



Kalliopuska, Saara

Monikulttuurinen musiikkityöpaja turvapaikanhakijoiden voimaantumisen välineenä

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Monikulttuurinen musiikkityöpaja turvapaikanhakijoiden voimaantumisen välineenä (Kallio-
puska, Saara)

Pro gradu -tutkielma, 108 sivua, 2 liitesivua

Toukokuu 2019

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kehittää toimintatutkimuksen avulla turvapaikanhakijoille monikulttuurinen musiikkityöpaja, jossa on voimaantumisen suotuisat olosuhteet. Voimaantuminen käsitetään tässä tutkimuksessa kokonaisvaltaisena hyvinvointina. Lähtöoletuksena on, että osallistava musiikkitoiminta voi vaikuttaa suotuisasti yksilön voimaantumiseen.

Ensimmäisessä vaiheessa tein kaksi teemahaastattelua asiantuntijoille, joilla oli kokemusta monikulttuurisen musiikkityöpajan suunnittelusta ja järjestämisestä. Analysoin aineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Hyödynsin musiikkityöpajan suunnittelussa haastattelun tuloksia sekä teoreettisesta viitekehyksestä muodostamaani synteesiä voimaantumisen ja yhteisömusiikkitoiminnan ominaispiirteistä ja yhtäläisyyksistä. Toisessa vaiheessa toteutin musiikkityöpajan aikuisille turvapaikanhakijoille ($N = 11$), jotka suorittivat samalla luokalla peruskoulua. Toteutin osallistujien teemahaastattelut työpajan jälkeen ja kuvasin työpajan, jotta pystyin havainnoimaan ja analysoimaan aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin toimintaani ohjaajana. Analysoin haastattelu- ja videoaineiston teorialähtöisen sisällönanalyysin avulla. Olin muodostanut työpajan tavoitteista analyysirungon, jota käytin analyysin välineenä.

Musiikkityöpaja oli osallistujille positiivinen kokemus. He nauttivat musiikkitoiminnan sosiaalisesta ulottuvuudesta ja kokivat musiikkityöpajan olleen turvallinen ympäristö toiminnalle. Se ilmeni ryhmässä yhteenkuuluvuuden tunteena, nauttimisena yhdessäolosta ja yhdessä tekemisestä. Osallistajat suhtautuivat myönteisesti toisiinsa, opetusmenetelmiin ja uusien asioiden oppimiseen. He kokivat musiikin myös lieventävän ahdistuksen ja masennuksen tunteita. Ryhmän opettamisessa toimivat keholliset opetusmenetelmät, sillä ohjaajalla ja kaikilla osallistujilla ei ollut käytettävissään yhteistä kieltä. Musiikkikasvattajat voivat hyödyntää tutkimustuloksia suunnitellessaan musiikkitoimintaa monikulttuuriselle ryhmälle. Musiikkitoiminnan ohjaaja voi tukea yksilöiden voimaantumista hyödyntämällä osallistujalähtöisiä oppimismenetelmiä ja rohkaisemalla osallistujia tuomaan heidän tietonsa ja taitonsa näkyviin kannustamalla heitä.

Avainsanat: voimaantuminen, turvapaikanhakijat, monikulttuurinen musiikkikasvatus, musiikkityöpaja, yhteisömusiikki, osallistava musiikkitoiminta, toimintatutkimus, teemahaastattelu

Sisältö

1	Johdanto.....	5
2	Näkökulmia voimaantumiseen ja sen mittaamiseen.....	7
2.1	Voimaantuminen käsitteenä	7
2.2	Yksilöllinen voimaantuminen.....	10
2.3	Voimaantumiselle suotuisat olosuhteet	15
2.4	Voimaantumisen arviointi ja mittaaminen	16
2.5	Aikaisempi tutkimus.....	22
3	Turvapaikanhakijat ja monikulttuurinen musiikkikasvatus.....	26
3.1	Turvapaikanhakijoiden asema Suomessa vuodesta 2015 lähtien	26
3.2	Monikulttuurinen musiikkikasvatus	29
3.3	Yhteisömusiikillinen toiminta	33
3.3.1	<i>Määritelmä ja ominaispiirteet</i>	<i>33</i>
3.3.2	<i>Opettajuus ja oppiminen yhteisömusiikin kontekstissa.....</i>	<i>37</i>
3.4	Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen yhteenvedo ja voimaantumisen mittari	40
4	Metodologia	43
4.1	Toimintatutkimus tutkimusstrategiana	43
4.2	Tutkimuksen toteutus	45
4.2.1	<i>Tutkimuksen osallistujat</i>	<i>47</i>
4.2.2	<i>Monikulttuurisen musiikkityöpajan tavoitteet ja sisältö</i>	<i>48</i>
4.3	Aineiston keruu.....	52
4.3.1	<i>Asiantuntijahaastattelut.....</i>	<i>53</i>
4.3.2	<i>Musiikkityöpajaan osallistuneiden haastattelut</i>	<i>54</i>
4.3.3	<i>Musiikkityöpajan videohavainnointi.....</i>	<i>56</i>
4.4	Aineiston analyysi	58
4.4.1	<i>Asiantuntijoiden haastatteluanalyysi.....</i>	<i>58</i>
4.4.2	<i>Työpajan osallistujien haastatteluanalyysi.....</i>	<i>60</i>
4.4.3	<i>Videohavainnoinnin analyysi.....</i>	<i>62</i>
4.5	Tutkimuksen luotettavuus.....	64
5	Tulokset.....	66
5.1	Asiantuntijahaastatteluiden tulokset.....	66
5.1.1	<i>Musiikkityöpajan suunnitteluprosessi.....</i>	<i>67</i>
5.1.2	<i>Työpajatyöskentelylle asetetut tavoitteet</i>	<i>69</i>
5.1.3	<i>Työpajan kontekstit.....</i>	<i>70</i>
5.1.4	<i>Pedagogiset työtavat.....</i>	<i>71</i>
5.1.5	<i>Ohjaajan rooli</i>	<i>72</i>
5.1.6	<i>Monikulttuurisen työpajan haasteet</i>	<i>72</i>

5.1.7	<i>Työpajatyöskentelyn merkityksellisyys</i>	73
5.2	Yhteenvetoa asiantuntijahaastatteluiden tuloksista	75
5.3	Musiikkityöpajaan osallistuneiden haastatteluiden ja havainnoinnin tulokset	77
5.3.1	<i>Kokemus ilmapiiristä</i>	77
5.3.2	<i>Mahdollisuus itsensä ilmaisuun</i>	79
5.3.3	<i>Kulttuurien kohtaaminen</i>	81
5.3.4	<i>Omien tietojen ja taitojen jakaminen</i>	81
5.3.5	<i>Suhtautuminen uusien asioiden oppimiseen</i>	82
5.3.6	<i>Suhtautuminen opetusmenetelmiin</i>	83
5.3.7	<i>Työpajan aikana koetut tunteet</i>	84
5.3.8	<i>Osallistujien aktiivisuus</i>	86
5.3.9	<i>Mahdollisuus päämäärien asettamiseen</i>	87
5.3.10	<i>Ohjaajan rooli</i>	88
5.4	Tulosten yhteenvetoa	91
6	Pohdinta	95
6.1	Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet	95
6.2	Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia	99
	Lähteet	103
	Liite 1	109
	Liite 2	110

1 Johdanto

Eurooppaan saapui vuonna 2015 yli miljoona turvapaikanhakijaa ja Suomeen heitä saapui yhteensä 32 476 henkilöä (Lyytinen, 2019, 17–19). Yhteiskunnan monikulttuurisuuden kasvaessa vaikutukset tulevat näkyviin pian myös koulutuksessa. Musiikkikasvattajat ovat uuden haasteen äärellä, kuten myös muun musiikkitoiminnan ohjaajat: Miten opettaa musiikkia mielekkäällä tavalla, kun ryhmässä on oppilaita monesta eri kulttuuritaustasta? Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kehittää toimintatutkimuksen avulla monikulttuurinen musiikkityöpaja, jolla pyritään edistämään turvapaikanhakijoiden voimaantumista. Tavoitteena on pyrkiä luomaan musiikkityöpajaan voimaantumiselle suotuisat olosuhteet hyödyntämällä musiikin hyvinvointia edistäviä vaikutuksia sekä yhteistoiminnan sosiaalista ulottuvuutta.

Tutkimustehtäväni on selvittää, miten luoda työpajaan voimaantumiselle suotuista olosuhteet ja miten turvapaikanhakijat kokevat heille suunnitellun monikulttuurisen musiikkityöpajan. Ohjaajan rooli on työpajatyöskentelyssä merkittävä, joten selvitän ja arvion myös työpajan ohjaajan toiminnan vaikutuksia työpajan kulkuun. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten suunnitella ja järjestää monikulttuurinen musiikkityöpaja, jossa osallistujilla on mahdollisuus voimaantua?
2. Miten musiikkityöpajaan osallistuneet kokivat työpajan?
3. Millainen on työpajan ohjaajan rooli monikulttuurisessa musiikkityöpajassa, jonka tavoitteena on voimaantuminen?

On oletettavaa, että osallistava musiikkitoiminta voi olla hedelmällinen lähtökohta voimaantumiselle. Voimaantuminen on yksilöstä lähtevä henkilökohtainen prosessi, mutta siihen vaikuttaa myös sosiaalinen ulottuvuus (Siitonen, 1999, 117). Voimaantumiselle on useita erilaisia määritelmiä riippuen tutkimusperinteessä, mutta tässä tutkimuksessa se käsitetään yksilön kokonaisvaltaisena hyvinvointina. Dodgen, Dalyn, Huytonin ja Sandersin (2012) mukaan pohjimmiltaan vakaa hyvinvointi on sitä, että yksilöllä on tarvittavat psykologiset, sosiaaliset ja fyysiset resurssit kohdata tietyt psykologiset, sosiaaliset ja fyysiset haasteet. Kun yksilöllä on enemmän resursseja kuin haasteita, hyvinvointi lisääntyy ja päinvastoin. (Dodgen et al. 2012, 230.) Musiikilla on kiistaton positiivinen vaikutus ihmisen hyvinvointiin. Sen vuoksi musiikki pitäisi huomioida universaalina resurssina, joka vaikuttaa terveyteen ja hyvinvointiin (MacDonald,

Kreutz & Mitchell, 2012, 6). Tässä tutkimuksessa teoreettisen viitekehyksen muodostavat voimaantuminen, monikulttuurinen musiikkikasvatus sekä yhteisömusiikkitoiminta. Koopmanin (2007, 153) mukaan hyvinvointi on myös yhteisömusiikkitoiminnan päämääränä, sillä musiikkitoiminta edistää ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta, ja se voi kohentaa osallistujien itsetuntoa ja itseluottamusta.

Yksi musiikin keskeisimmistä tehtävistä on toimia kommunikoinnin välineenä (MacDonald, Kreutz & Mitchell, 2012, 5). Volk (2004) argumentoi, että opiskelemalla muiden kulttuurien musiikkia, opiskelija oppii olemaan avoimempi ja suvaitsevaisempi erilaisia musiikillisia ääniä kohtaan. Oppilaat voivat myös saada esteettisiä kokemuksia kuuntelemalla, esittämällä tai säveltämällä jonkin toisen kulttuurin musiikkia. Vieraan musiikkikulttuurin opiskelu voi myös auttaa ymmärtämään kyseisen kulttuurin ihmisiä. Musiikki on maailmanlaajuinen ilmiö, ja kriittinen ajattelu maailman erilaisia musiikkeja kohtaan voi auttaa opiskelijoita muodostamaan globaalin näkökulman. (Volk, 2004, 5–6.) Aiempi tutkimus on käsitellyt maahanmuuttajaoppilaiden asemaa musiikintunneilla tai muussa koulun yhteydessä järjestetyssä musiikkitoiminnassa (ks. Kuuse, 2018; Karlsen 2013; Karlsen & Westerlund, 2010). Marshin (2012) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajaoppilaiden osallistuminen musiikkitoimintaan edistää heidän akkulturaatioprosessiaan ja integraatiota uuteen kotimaahansa. Tämä tutkimus täydentää tutkimuskenttää kohdistamalla tutkimuksen aikuisiin turvapaikanhakijoihin. Työpaja toteutettiin osittain koulukontekstissa, sillä se järjestettiin kolmen koulupäivän aikana. Osallistujat olivat samalta luokalta, mutta muuten työpaja ei ollut osa koulutyöskentelyä.

Tutkimukseni aluksi erittelen voimaantumisen käsitettä, voimaantumiselle suotuisia olosuhteita sekä sen mittaamista. Tuon myös esille voimaantumisen ja musiikin yhteyksiä monikulttuurisessa kontekstissa (luku 2). Luvussa 3 käsitellään turvapaikanhakijuutta Suomessa, monikulttuurista musiikkikasvatusta sekä yhteisömusiikkitoiminnan ominaispiirteitä ja lähtökohtia. Teen luvun lopussa teoreettista yhteenvetoa viitekehyksestä sekä esittelen tutkimuksessani käytetyn voimaantumisen mittarin. Metodologialuvussa (luku 4) esittelen toimintatutkimukseni vaiheet sekä tarkemmin työpajan tavoitteita, sisältöä ja osallistujia. Keräsin aineiston kahdessa osassa. Suunnitteluvaiheessa haastattelin asiantuntijoita, joilla oli kokemusta musiikkityöpajan järjestämisestä turvapaikanhakijoille. Toisessa vaiheessa haastattelin musiikkityöpajaan osallistuneita turvapaikanhakijoita sekä videokuvaan työpajan, jotta pystyin analysoimaan toimintaani ohjaajana. Toivon tutkimusten tulosten antavan musiikkikasvattajille ideoita suunnitella niin koulussa kuin sen ulkopuolellakin osallistavaa monikulttuurista musiikkitoimintaa. Voimaannuttava näkökulma huomioimalla voidaan tukea osallistujien hyvinvointia.

2 Näkökulmia voimaantumiseen ja sen mittaamiseen

Voimaantuminen on monimuotoinen ilmiö, jolle on olemassa eri tutkimusperinteistä riippuen erilaisia määritelmiä. Voimaantumista voidaan tutkia kolmella tasolla: yksilöllisellä, yhteisöllisellä sekä organisationaalisella tasolla. Tässä tutkimuksessa tutkitaan turvapaikanhakijoiden yksilöllistä voimaantumista monikulttuurisen musiikkityöpajan kontekstissa. Voimaantuminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi, jota voidaan tukea muokkaamalla olosuhteita voimaantumisen suotuisiksi. Tässä tutkimuksessa voimaantuminen käsitetään yksilön kokonaisvaltaisena hyvinvointina. Luvussa esitellään voimaantumisen määritelmiä (luku 2.1) sekä selvitetään, mitä tutkimuskirjallisuuden mukaan yksilön voimaantuminen on (luku 2.2), millaiset olosuhteet ovat voimaantumisen suotuisat (luku 2.3) ja miten sitä voidaan mitata (luku 2.4). Luvussa 2.5 voimaantumista tarkastellaan aiemman tutkimuksen näkökulmasta – miten musiikkia voidaan hyödyntää voimaantumisen prosessin tukemisessa monikulttuurisessa kontekstissa.

2.1 Voimaantuminen käsitteenä

Voimaantuminen on käsitteenä hyvin monitahoinen ja tutkijoiden keskuudessa sille on olemassa monia erilaisia määritelmiä. Voimaantumisesta ei ole esitetty kattavaa ja yhtenäistä teoriaa. (Mahlankaarto, 2010, 25.) ”Empowerment”-käsite on suomenkielisessä tutkimuskirjallisuudessa muodostettu joko sanan valta tai voima pohjalta (ks. Siitonen, 1999, 83; Mahlankaarto, 2010, 25). Käytettyjä käännöksiä ovat valtuuttaminen, valtautuminen ja valtaistaminen sekä voimaantuminen, voimaannuttaminen ja voimistaminen. Suomenkieliset käännökset kuvaavat painotuseroja, joita käsitteen sisällä ilmenee. Valta-pohjaiset sanat painottavat usein yhteiskunnallista puolta, kun taas voima-pohjaiset sanat korostavat yleensä yksilön kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kasvua. (Pietilä-Litendahl, 2014, 29.)

Tieteenalat, joilla voimaantumista on tutkittu, ovat kasvatustiede, psykologia, yhteiskuntatiede sekä hoitotiede (Mahlankaarto, 2010, 30). Kasvatustieteessä voimaantuminen on hahmottunut yksilön sisäisenä motivaationa, kokemuksina menestyksestä, tunteena kompetenssista, vahvuuksien kehittämisenä ja itsekunnioituksena. Sosiaalisen kehityksen kentällä voimaantuminen määritellään ihmiskunnan kunnioittamisena, uskomisena jokaisen ihmisen sisältä löytyvään potentiaaliseen kapasiteettiin ja toiminnan päämääränä on luoda reilu ja tasa-arvoinen maailma, jossa potentiaalisia kykyjä voidaan toteuttaa. Liike-elämässä voimaantuminen merkitsee luovaa päätöksen tekoa ja työntekijöillä on paljon vastuuta omasta toiminnastaan. Sosiaalisen hyvinvoinnin kentällä voimaantuminen määritellään prosessiksi, jossa ihminen saavuttaa paremman

kontrollin kykyynsä tehdä päätöksiä ja toimia siten, että se lisää ihmisen hyvinvointia. (Anme, 2016, 2). Voimaantumisorientaatio toimii viitekehyksenä myös yhteiskunnallisessa vaikuttamisessa, jossa ajetaan kansalaisten oikeuksia, kuten etnisten vähemmistöjen itsemääräämisoikeutta (Siitonen & Robinson, 2001, 61). Voimaantumisteorioiden sovellutukset riippuvat tieteenalasta, joilla niitä hyödynnetään, ja se osaltaan hankaloittaa yksiselitteisen määritelmän muotoilemista (Pietilä-Litendahl, 2014, 29).

Mahlankaarto (2010) esittelee kolme vaikuttavinta historiallista traditiota, jotka ovat muovanneet voimaantumisen perinnettä. 1) Kriittisessä sosiaali-teoriassa tavoitteena on ollut kohentaa vähemmistöryhmien ja sorrettujen ihmisten asemaa, 2) organisaatioteorioissa tavoitteena on ollut lisätä yhteisöllisyyttä, vallankäyttöä ja osallisuutta ja 3) sosiaalipsykologisissa teorioissa puolestaan perustana on ollut yksilön kehittyminen. (Mahlankaarto, 2010, 25.) Voimaantumisen määrittely oikein, on edellytys käsitteen toimivuudelle käytännössä. Ajatus ulkopuolelta, esimerkiksi auktoriteettiasemasta, käsin tulevasta voimaannuttamisesta tai valtaistamisesta voi olla haitallinen voimaantumisprosessissa ja estää yksilön hyvinvointia ja voimaantumista. Sen vuoksi voimaantumisen määrittely ja ymmärtäminen oikein on tärkeää. (Siitonen & Robinson, 2001, 62.)

Rappaportin (1981, 15) mukaan yhteisöpsykologian näkökulmasta voimaantumisen tarkoituksena on parantaa ihmisten mahdollisuuksia kontrolloida omaa elämäänsä. Anmen (2016) mukaan yksinkertaisesti määriteltynä voimaantuminen antaa ihmiselle toivoa ja unelmia, tarjoaa rohkaisua ja saa ihmisen huomaamaan oman potentiaalisen voimansa. Käytännössä voimaantuminen ilmenee siten, että se elävöittää ihmisiä, tuo esiin heidän voimansa, luo siteitä ja kehittää empatiakykyisiä verkostoja. Voimaantumisen periaatteet perustuvat ihmiseen itseensä, mutta yksilön voimaantumisen tukijoiden tehtävänä on rohkaista yksilöä valjastamaan oma voimansa käyttöön ja kohentaa olosuhteita suotuisiksi voimaantumiselle. (Anme, 2016, 2–3.) Zimmermann (1995) puolestaan määrittelee voimaantumisen prosessiksi, jossa ihmiset luovat tai saavat mahdollisuuden kontrolloida omaan kohtaloaan ja vaikuttaa elämäänsä koskeviin päätöksiin. Yksilöt oppivat näkemään päämääriensä samankaltaisuuden ja mahdollisuutensa saavuttaa niitä sekä hyödyntää resursseja, joiden kautta ihmiset, organisaatiot ja yhteisöt pystyvät hallitsemaan elämäänsä. (Zimmerman, 1995, 583).

Mahlankaarron yhteenvedon mukaan yksilön voimaantumiselle tyypillisiä piirteitä ovat 1) yksilön kasvanut tietoisuus itsestään ja omista mahdollisuuksistaan 2) toimintaympäristössä tapahtuva vaikuttaminen ja aktiivinen osallisuus 3) sisäiset ja ulkoiset muutokset identiteetissä 4)

voimaantumisen on luonteeltaan muutosvoimainen ja siihen liittyy vahvistava tunnekokemus itsestä. (Mahlankaarto, 2010, 25–29). Siitosen (1999) voimaantumisen määritelmä on kaksitahtoinen, jossa huomioidaan myös voimaantumisprosessiin liittyvä sosiaalinen aspekti:

”Voimaantumisen prosessiluonne: Voimaantuminen on ihmisestä itsestään lähtevä prosessi: voimaa ei voi antaa toiselle. Se on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi, jota ei tuota tai aiheuta toinen ihminen. Voimaantuminen on prosessi tai tapahtumasarja, jonka kannalta toimintaympäristön olosuhteet (esim. valinnanvapaus ja turvalliseksi koettu ilmapiiri) voivat olla merkityksellisiä, ja tämän vuoksi voimaantuminen voi olla jossain tietyssä ympäristössä todennäköisempää kuin toisessa.

Voimaantunut ihminen: Voimaantunut ihminen on löytänyt omat voimavaransa. Hän on itse itseään määräävä ja ulkoisesta pakosta vapaa. Voimaantumisprosessissa toinen ihminen ei ole häntä voimaannuttanut, vaan hän on itse tullut voimaantuneeksi.” (Siitonen, 1999, 91–93.)

Voimaantumisen käsitettä voidaan myös tarkastella eri tasoilla, kuten yksilöllisellä, yhteisöllisellä ja institutionaalisella tasolla. Jokaisella tasolla on tyypilliset toimintatavat ja prosessit, jotka antavat kontekstin voimaantumiselle. Henkilökohtaisella tasolla voimaantumisen tutkimus keskittyy kognitiivisiin prosesseihin. Yhteisöllisellä tasolla ollaan kiinnostuneita osallisuudesta, ja institutionaalisella tasolla keskitytään lainsäädännöllisiin kannustus- ja vaikuttamisprosesseihin. Tämän vuoksi on luonnollista, että voimaantumistutkimuksissa on erilaisia kiinnostuksen kohteita kontekstista riippuen. Voimaantumista voidaan tutkia myös sen edellytysten, prosessien ja tulosten kautta. Edellytyksillä viitataan henkisiin tai kontekstuaalisiin olosuhteisiin, jotka mahdollistavat voimaantumisen. Prosesseilla tarkoitetaan henkisiä tai kontekstuaalisia prosesseja, joiden ajatellaan tapahtuvan voimaantumisprosessissa. Tuloksilla puolestaan tarkoitetaan sitä, miten yksilön tai yhteisön voimaantuminen ilmenee. (Järvinen, 2007, 66–67.)

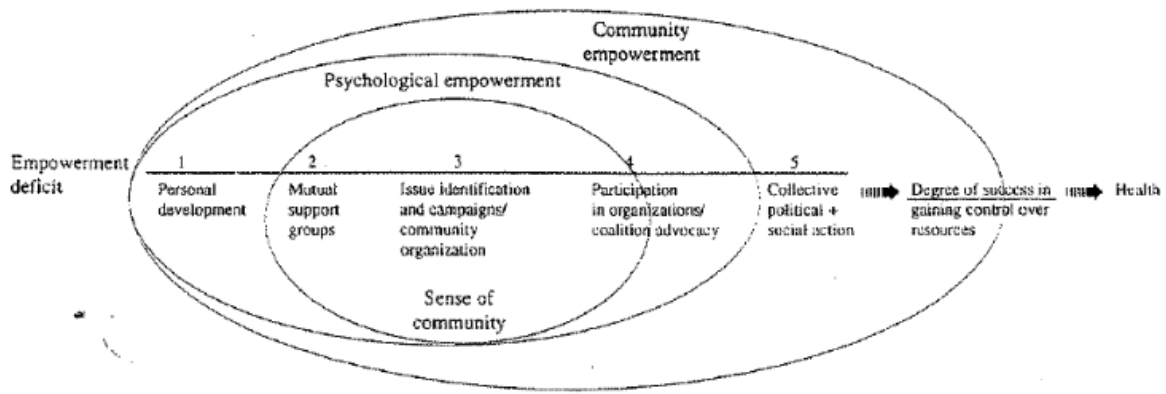
Yllä esitellyistä voimaantumisen määritelmistä voi vetää yhtäläisiä suuntaviivoja, jotka ovat tämän tutkimuksen kannalta hyödyllisiä. Voimaantuminen on prosessi, joka lähtee ihmisestä itsestään (Siitonen 1999; Anne 2016; Zimmerman, 1995) eikä toinen ihminen voi antaa voimaa toiselle (Siitonen 1999), mutta voimaantumisprosessissa tukijoilla on merkittävä rooli rohkaisijoina, jotka ovat muokkaamassa olosuhteita voimaantumiselle suotuisiksi (Anne, 2016). Voimaantuminen ilmenee yksilössä siten, että hän on löytänyt itse omat voimavaransa (Siitonen, 1999; Anne, 2016) ja hän kokee voivansa vaikuttaa omaan elämäänsä (Zimmerman, 1995). Yksilöllä on toiveita ja unelmia (Anne, 2016), hän tiedostaa omat mahdollisuutensa ja hänen

identiteetissään on tapahtunut sisäisiä ja ulkoisia muutoksia (Mahlankaarto, 2010, 29). Suhteessa toisiin ihmisiin voimaantunut ihminen luo siteitä sekä empatiakykyisiä verkostoja (Anme, 2016). Suhteessa ympäristöönsä voimaantunut ihminen vaikuttaa siihen toiminnallaan ja on aktiivisesti osallinen (Mahlankaarto, 2016; Zimmerman, 1995).

Tässä tutkimuksessa yksilön voimaantuminen käsitetään *yksilön kokonaisvaltaisena hyvinvointina, jota voidaan tukea ulkopuolelta muokkaamalla olosuhteita voimaantumiseksi*. Voimaantuminen nähdään prosessina, jossa yksilöllä on mahdollisuus kasvaa ja kehittyä valjastamalla kapasiteettinsa omaan käyttöön. Tutkimuksessani yksilön voimaantuminen ilmenee turvapaikanhakijan aktiivisena osallistumisena musiikkitoimintaan ja nauttimisena yhteisönsä kanssa viettämästään ajasta. Yksilö myös kokee itsensä musiikillisesti luovaksi ja arvokkaaksi ja kokee olevansa vapaa vaikuttamaan ympäristöönsä. Tutkimuksessa yhdistyy kasvatustieteellinen, hoitotieteellinen sekä yhteiskunnallinen näkökulma yksilön voimaantumiseen. Kasvatustieteellisestä näkökulmasta musiikkityöpajassa pyritään luomaan edellytykset vahvuuksien kehittämiseksi sekä tunteelle kompetenssista. Kokemus itsekunnioituksesta voidaan ymmärtää esimerkiksi oman kulttuuritaustan ja juurien arvostuksena. Yhteiskunnallisesti turvapaikanhakijoiden hyvinvointi (hoitotieteen perinne) ja kotoutuminen ovat seikkoja, joita tulee tukea, sillä yksilön parempi toimintakyky ja kokemus mahdollisuuksistaan vaikuttaa voivat edistää kotoutumisprosessia.

2.2 Yksilöllinen voimaantuminen

Rissel (1994, 45) painottaa yhteisöllisen ja yksilöllisen voimaantumisen erottelun tärkeyttä. Voimaantumista tutkittaessa yksilön ja yhteisön voimaantumisessa ollaan kiinnostuneita eri asioista. Yksilöllistä voimaantumista tutkittaessa kiinnostus kohdistuu yksilön kognitiivisiin kykyihin ja yhteisöllisessä voimaantumisessa kiinnostus puolestaan kohdistuu osallisuuteen. (Järvinen, 2007, 66.) Yksilöllinen voimaantuminen on tunne suuremmasta kontrollista omassa elämässään. Voimaantuminen tapahtuu ryhmän jäsenenä ja se voi tapahtua myös ilman osallisuutta kollektiiviseen poliittiseen toimintaan. Yhteisöllisessä voimaantumisessa yhteisön jäsenillä on kohonnut yksilöllisen voimaantumisen taso ja jäsenet osallistuvat aktiivisesti poliittiseen toimintaan. Yhteisö kykenee jonkin verran jakamaan uudelleen yhteisölle suotuisia resursseja ja siten yhteisöllinen voimaantuminen on ryhmäilmiö. (Rissel, 1994, 45).



KUVIO 1. Risselin (1994, 43) malli yhteisöllisen voimaantumisen komponenteista.

Voimaantuminen on sekä lopputulos että prosessi. Erottamalla yksilöllisen ja yhteisöllisen voimaantumisen toisistaan voidaan helposti nähdä, että voimaantuminen on lopputulos, vaikka yksilöllinen ja yhteisöllinen prosessi kehittyvät yhtäaikaista, niin ne johtavat tunteeseen yksilöllisestä voimaantumisesta. Yhteisöllinen voimaantuminen edellyttää yksilöllistä voimaantumista, kuten myös jotain rakenteellisia muutoksia ympäristössä. (Rissel, 1994, 44–45.) Myös Anme (2016) jaottelee voimaantumisen eri tyyppisiin: henkilökohtaiseen voimaantumiseen, vertaisvoimaantumiseen sekä yhteisölliseen voimaantumiseen. Henkilökohtaisessa voimaantumisessa yksilö tuo esiin oman kapasiteettinsa. Vertaisvoimaantumisessa yksilön kapasiteetti pääsee esille vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Yhteisöllisessä voimaantumisessa yhteisö, kuten työpaikka tai koululuokka, luo yhteisiä tilaisuuksia, joissa on mahdollista virkistyä. Näiden kolmen eri voimaantumistyyppin linkittyminen toisiinsa on välttämätöntä, jotta voimaantuminen olisi tehokasta ja kestävä. (Anme, 2016, 3.)

Anmen (2016) mukaan voimaantumiselle on kolme edellytystä, jotka ovat:

- 1) Toivo: Näkyvä tavoite, joka antaa toivoa
- 2) Usko: Yksilön kyky uskoa siihen, että hänellä on kapasiteettia saavuttaa asetettu tavoite eli luottamus sekä henkilökohtaiseen että ryhmän tehokkuuteen.
- 3) Merkityksellisyys: Kyky löytää työskentelylle ja tavoitteen saavuttamiselle merkitys.

On välttämätöntä, että nämä kolme edellytystä ovat paikallaan, sillä ne ovat voimaantumisen edellytyksiä. Vastakohtana tälle on voimattomuuden tila, jossa negatiiviset ajatukset omista kyvyistä valtaavat mielen tai uskottelut siitä, ettei omalla olemassa ololla ole merkitystä. Sosiaalisen osattomuuden kokemus voi merkittäväällä tavalla heikentää toivon merkitystä, uskoa omiin

kykyihin ja pyrkimystä toimintaan. Sosiaalisen osattomuuden kokemus, jossa yksilö jää vaille huomiota ryhmässä, heikentää ihmisen fyysistä terveydentilaa. (Anme, 2016, 4.)

Siitosen voimaantumisteorian taustalla vaikuttaa Fordin (1992) motivoivien järjestelmien teoria (Siitonen, 1999, 116–118). Motivoivien järjestelmien teoriassa on kolme pääkohtaa: päämäärät, emotiot ja henkilökohtaiset kontekstiuskomukset, jotka muodostavat kaavan:

$$\text{Motivaatio} = \text{Päämäärät} \times \text{Emootiot} \times \text{Henkilökohtaiset toimintauskomukset}$$

Motivaatio ja sitä seuraava toiminta siis edellyttää nuo kolme pääkomponenttia. Yhdenkin komponentin puuttuessa ihminen ei aloita toimintaa, vaan sen edellytyksen muodostavat kolmen komponentin organisoitunut kooste. (Ford, 1992, 78–79.) Anmen ja Siitosen lähtökohdat voimaantumiselle ovat sisällöltään samankaltaiset, sillä toiminnan edellytyksenä nähdään yksilön asettama toive tai päämäärä, joka suuntaa toimintaa. Usko tai henkilökohtaiset toimintauskomukset viittaavat siihen, että yksilö pystyy toimimaan asettamansa päämäärän eteen ja merkityksellisyys tai emotiot vahvistavat yksilön kokemusta tavoitteen merkityksellisyydestä.

Zimmerman (1995) jakaa yksilön voimaantumisen kolmeen erilaiseen komponenttiin, jotka ovat sisäinen, vuorovaikutuksellinen sekä toiminnallinen komponentti. Sisäinen komponentti kuvaa yksilön uskoa vaikuttaa asioiden kulkuun omassa ympäristössään. Voimaantumisprosessissa on tärkeää ihmisten käsitys omasta tehokkuudestaan ja asioiden osaamisesta. Vuorovaikutuksellinen komponentti kuvaa yksilön käsitystä omasta ympäristöstään ja sitä, miten siinä toimitaan. Ymmärrys omista mahdollisuuksista toimia vallitsevissa olosuhteissa on keskeistä, jotta yksilö voi asettaa tavoitteita ja toimia niiden saavuttamiseksi. Toiminnallinen komponentti kuvaa osallistumista yhteisöön ja yksilön toimintaa omassa kontekstissaan. (Zimmerman, 1995, 587–590.)

Siitosen (1999) mukaan yksilön voimaantuminen voidaan jäsentää neljään kategoriaan: *päämäärät*, *kykyuskomukset*, *kontekstiuskomukset* ja *emootiot*, jotka puolestaan jakaantuvat voimaantumista kuvaaviin osaprosesseihin.

Taulukko 1. Koonti voimaantumisen osaprosesseista (Siitonen, 1999, 130–152)

Päämäärät	Kykyuskomukset	Kontekstiuskomukset	Emootiot
<i>*Toivotut tulevaisuuden tilat</i> - henkilökohtaisten päämäärien asettaminen	<i>* Minäkäsitys</i> - minäkuva - itsetunto - identiteetti	<i>* Hyväksyntä</i> - tervetulleeksi kokeminen <i>* Arvostus, luottamus, kunnioitus</i>	<i>* Säätelevä ja energisoiva toiminta</i> <i>* Positiivinen lataus</i> - innostuneisuus <i>* Toiveikkuus</i>

<ul style="list-style-type: none"> - halu ymmärtämiseen - halu menestyä - osallistuminen yhteisten päämäärien asettamiseen * <i>Vapaus</i> - valinnanvapaus - vapaaehtoisuus - itsemäärääminen - autonomisuus *<i>Arvot</i> 	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Itseluottamus ja itsearvostus</i> * <i>Tehokkuususkomukset ja itsesääätely</i> * <i>Vastuu</i> 	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Ilmapiiri</i> - turvallisuus - avoimuus - ennakkoluulottomuus - rohkaiseminen - tukeminen * <i>Toimintavapaus</i> - oma kontrolli * <i>Autenttisuus</i> * <i>Yhteistoiminta, kollegialisuus ja tasa-arvoisuus</i> 	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Onnistuminen ja epäonnistuminen</i> * <i>Eettisyys</i> - ihmisen äänen kuunteleminen
--	---	---	---

Päämäärät-kategoriassa keskeistä voimaantumisen kannalta on vapaus tehdä omaa tulevaisuutta koskevia päätöksiä. Jokaisella ihmisellä on halu asettaa päämääriä omien arvojensa pohjalta ja tavoitella niitä. Merkittävää on myös yksilön kokemus valinnanvapaudesta, sillä se vaikuttaa yksilön käsityksiin kontekstin antamista mahdollisuuksista saavuttaa omia päämääriään. *Kykyuskomukset*-kategoria taas kuvaa yksilön käsityksiä omista kyvyistään ja kokemusta mahdollisuuksistaan saavuttaa päämääriään. Itseluottamuksen ja -arvostuksen muodostumiseen vaikuttaa toimintaympäristö, sillä ihminen uskalttaa ottaa riskejä arvostavassa ja hyväksyvässä ilmapiirissä. Itsearvostuksen kokemusta voi tukea onnistumiset, jotka tuovat itseluottamusta. Ihmisellä on vastuu ja vapaus pyrkiä omiin päämääriinsä, mutta samalla yhtenä päämääränä on yhteinen hyvinvointi. (Siitonen, 1999, 15–16, 119–142.)

Yksilön *kontekstiuskomukset*, käsitykset olosuhteista, vaikuttavat päämäärien asettamiseen ja niitä kohti pyrkimiseen. Voimaantuminen voi olla todennäköisempää tietyssä ilmapiirissä kuin toisessa. Yksilön kokema toimintavapaus, turvallisuudentunne, avoimuus, ennakkoluulottomuus ja tasa-arvoisuus mahdollistavat voimavarojen rakentumisen. Vastavuoroinen hyväksyntä ja tervetulleeksi itsensä kokeminen ovat yhteydessä turvallisen ilmapiirin, luottamuksen ja arvostuksen kokemuksiin, ja ne voivat johtaa voimaantumiseen ja positiiviseen lataukseen. Turvalliseksi kokemassaan ilmapiirissä yksilö myös uskalttaa ottaa riskejä epäonnistumisen mahdollisuudesta huolimatta. Oman toimintavapauden ymmärtäminen ja tunne omasta kontrollista vaikuttaa siihen, että ihminen ottaa vastuuta, rakentaa luottamusta ja uskoo omiin kykyihinsä. *Emootiot* auttavat ihmistä arvioimaan pystyykö hän saavuttamaan haluamiaan päämääriä. Ne auttavat yksilöä arvioimaan toimintaympäristön suomia mahdollisuuksia toteuttaa päämääriään. Samalla ihminen muodostaa emootioidensa pohjalta käsitystä omasta kyvykkyydestään. Toiveikkuus, onnistumisen kokemukset ja positiivinen lataus syntyvät, kun ihminen

kokee kontekstin mahdollistavan päämäärien saavuttamisen ja sitä myöten vapautuu voimavaroja. (Siitonen, 1999, 15–16, 142–157.)

Siitonen esittää, että voimaantuminen toimii katalyyttinä sitoutumisprosessissa. Siten vahva sitoutuminen on kytköksissä vahvaan voimaantumiseen ja heikko sitoutuminen heikkoon voimaantumiseen. Voimaantuminen vaikuttaa myös yksilön ja yhteisön kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, sillä voimaantuminen on sekä yksilöllinen että sosiaalinen prosessi. Voimaantuminen ei ole kuitenkaan pysyvä tila, sillä ihmisen elämän aikana tapahtuu muutoksia, jotka vaikuttavat voimaantumisen osaprosesseihin. Voimaantumisen mahdollistamiseen tulee siksi kiinnittää jatkuvasti huomiota. (Siitonen, 1999, 158–165.) On siis mahdollista, että voimaantuminen voisi siten edistää myös turvapaikanhakijoiden kotoutumisprosessia.

Eklundin (1999) mukaan yksilöllinen voimaantumisen elementtejä ovat havaittavissa oleva tehokkuus, itseluottamus ja ymmärrys syy-seuraus-suhteista. Yhteisöllinen voimaantuminen on tämän lisäksi poliittista vaikuttamista, havaittavissa olevaa kompetenssia ja halua kontrolloida. Eklund on määritellyt yksilön voimaantumisen yhteisöllisessä kontekstissa neljä ulottuvuutta: *yksilöllinen, kognitiivinen, motivationaalinen ja kontekstuaalinen/muu ulottuvuus*, joita voidaan hyödyntää mitattaessa yksilön voimaantumista (ks. taulukko 2). (Eklund, 1999, 77–79.) Eklundin mallissa yhteiskunnallinen näkökulma on korostetummin esillä kuin Siitosella, sillä poliittinen vaikuttaminen ja osallistuminen poliittiseen prosessiin ovat läsnä jokaisessa ulottuvuudessa.

Taulukko 2. Eklundin yksilön voimaantumisen neljä ulottuvuutta yhteisöllisessä kontekstissa (Koottu Järvisen (2007, 105) & Eklundin (1999, 77–79) pohjalta)

Yksilöllinen ulottuvuus

Itsensä hyväksyntä, kasvava itseluottamus, voimistuva itsetunto
Mahdollisuus kontrolliin
Usko muiden voimaan
Ideologian kontrollointi (usko siihen, että voi vaikuttaa poliittiseen ja sosiaaliseen systeemiin)
Tunteiden säätely (itsetunto, henkinen kypsyys, toisten ihmisten ymmärtäminen, elämän tarkoituksellisuus)

Kognitiivinen ulottuvuus

Poliittinen vaikuttaminen (usko siihen, että voi vaikuttaa yhteisön päätöksen tekoon ja poliittiseen systeemiin)
Sisäinen poliittinen vaikuttaminen: usko siihen, että on kykyjä, joilla voi vaikuttaa poliittiseen systeemiin.
Ulkoinen poliittinen vaikuttaminen: usko siihen, että poliittiset järjestelmät reagoivat muutospyrkimyksiin.
Tunne mahdollisuudesta vaikuttaa poliittiseen järjestelmään

Motivaationaalinen ulottuvuus

Halu kontrolloida ympäristöä

Kansalaisvelvollisuus (usko siihen, että jokaisen pitäisi osallistua poliittiseen prosessiin, huoli yleisestä hyvästä ja tunne yhteydestä toisiin)

Kausaalisuuden merkitys ja määrätietoisuus (ruokkivat toiveikkuutta)

Kontekstuaalinen/muu ulottuvuus

Osallistuminen yhteisölliseen toimintaan kohdistamalla kontrollia sosiaaliseen ja poliittiseen ympäristöön.

Kulttuurinen tietoisuus ja sen lisääminen

Ymmärrys ohjelman tarkoituksesta

2.3 Voimaantumisen suotuisat olosuhteet

Jotkut tutkijat liittävät voimaantumiseen poliittisen ulottuvuuden. Silloin yksilön osallistuminen poliittiseen toimintaan nähdään yhtenä voimaantumisen ilmenemismuotona. Risselin (1994) ja Eklundin (1999) mukaan konteksti vaikuttaa yksilön ja yhteisön voimaantumiseen. Eklundin mallissa poliittinen aktiivisuus on osa yksilön voimaantumista yhteisöllisessä kontekstissa (Eklund, 1999, 77–79). Risselin mukaan yksilön voimaantuminen tapahtuu yhteisöllisessä kontekstissa, mutta se ei edellytä poliittiseen toimintaan osallistumista (Rissel, 1994, 44–45). Tässä tutkimuksessa huomio kohdistuu yksilön hyvinvointiin sekä siihen, miten sosiaalinen ympäristö, toisin sanoen voimaantumisen olosuhteet, vaikuttaa yksilön voimaantumisprosessiin.

Siitosen mukaan ihmisen käsitykset ja uskomukset omasta itsestään ja mahdollisuuksistaan rakentuvat pitkälti sosiaalisen vuorovaikutuksen seurauksena. Sen vuoksi ihmistä ympäröivät olosuhteet, sosiaaliset rakenteet ja toiset ihmiset vaikuttavat voimaantumisprosessiin joko myönteisesti tai asettamalla sille esteitä. Voimaantumisen tarve tulee näkyväksi erityisesti niissä tilanteissa, kun joku tai jotkin asiat estävät tai yrittävät estää ihmisen voimaantumisen. Estävien tekijöiden poistaminen ja ihmisen kokemuksen vähäisenkin vahvistaminen omasta arvokkuudestaan antavat voimaa kasvuun ja oppimiseen. (Siitonen, 1999, 116–118.) Annen (2016) mukaan voimaantumisen tukijoiden tehtävänä on muokata olosuhteita suotuisimmiksi sekä auttaa yksilöä selvittämään itselleen omia arvojaan ja tarpeitaan. Arvoilla tarkoitetaan sellaisia asioita, joita yksilö ja yhteisö, pitävät itselleen tärkeinä, kuten kulttuuria ja historiaa. Tarpeet puolestaan ovat niitä asioita, joita yksilö tai yhteisö tavoittelee. Usein yksilön asettamat arvot ja tarpeet poikkeavat tukijan odotuksista. Sen vuoksi voimaantumisen tukijan ja yksilön

välinen kommunikaatio on tärkeässä asemassa voimaantumisen onnistumisen kannalta. Tuki-
jan tulee yrittää ymmärtää myös puheen takana olevia tarpeita, sillä aina sanotut asiat eivät
heijasta todellisia tarpeita. (Anme, 2016, 5–6.)

Anme on jaotellut erilaisia piirteitä ja elementtejä voimaannuttavan ympäristön luomiseen. Yh-
distelin eri elementit kolmeen pääkategoriaan, jotka ovat *tavoitteet ja päämäärät, toiminnan*
lähtökohdat sekä *ryhmän vuorovaikutus*. Voimaantumisen edellytyksenä on se, että yksilö on
saanut asettaa itse omat tavoitteensa ja päämääränsä perustaen ne omille arvoilleen ja tarpeil-
leen. Ihmisillä on myös luontainen halu kasvuun ja kehitykseen. Voimaantumisella pyritään
saavuttamaan yksilöille ja yhteisöille uutta voimaa, jonka avulla kehittyä ja muuttua. Toimin-
nan lähtökohtana tulee olla itsensä toteuttaminen, sillä se edesauttaa myös sitoutumista toimin-
taan. Osallistujille tulee luoda joustavia tapoja osallistua ja auttaa heitä hahmottamaan oma
merkityksellinen roolinsa yhteisössään. Yksilön kokemukseen omasta merkityksellisyydestään
vaikuttaa nähdyn ja tunnistetuksi tuleminen toisten ihmisten taholta. Voimaannuttavan ympä-
ristön luomisessa yksilöiden välisen vuorovaikutuksen tulisi perustua empatiaan. Yksilön tulee
tiedostaa oma tahtonsa ja samalla kuitenkin kunnioittaa, tunnistaa ja hyväksyä yhteisössä myös
toisten yksilöiden tahto. Voimaantumisprosessissa yksi tärkeistä seikoista on myös nauttiminen
ryhmän kesken vietetystä ajasta, joka mahdollistuu avoimessa ja luottamuksellisessa ilmapii-
rissä. Myös yhteisön kokemus tasa-arvon toteutumisesta on välttämätöntä ryhmän yhteenkuu-
luvuuden edistämiseksi. Ryhmäläisten motivaatio loppahtaa, jos heillä ei ole kokemusta tasa-
arvon toteutumisesta. (Anme, 2016, 10–15.)

Myös Siitosen (1999) kuvausta voimaantumisen osaprosesseista (ks. Taulukko 1, luku 2.2) voi-
daan hyödyntää voimaantumiselle suotuisaa musiikkityöpajaa järjestettäessä. Kontekstiusko-
mukset -kategoriassa ilmenevät samat asiat, kuten hyväksyntä, turvallinen ja kunnioittava il-
mapiiri ja tasa-arvoisuus, kuin Anmen kuvauksessa voimaantumiselle suotuisista olosuhteista.
Myös Päämäärät -kategoriassa ilmenee arvojen ja valinnanvapauden tärkeys päämäärien ja ta-
voitteiden asettamisen kannalta. Hyödynnän tutkimuksessani Anmen kuvaamia edellytyksiä
voimaantumiselle sekä Siitosen voimaantumisen osaprosesseja, kun määrittelen musiikkityö-
pajalleni tavoitteita ja suunnittelen sen toteuttamista.

2.4 Voimaantumisen arviointi ja mittaaminen

Zimmermanin (1995) mukaan voimaantumisen mittaaminen voi olla erityisen haasteellista,
koska eri ihmisissä voimaantuminen ilmenee erilaisina havaintoina, taitoina ja käyttäytymisenä.

Voimaantumisella on erilaisia muotoja eri konteksteissa ja se voi edellyttää erilaisten asioiden, kuten uskomusten, kompetenssin ja tekojen hallitsemista, ja yksilön voimaantumisen kokemus voi vaihdella ajan kuluessa. Edellä mainittujen seikkojen vuoksi yleispätevän voimaantumisteorian kehittäminen ei ole mielekäästä. Sen vuoksi konteksti- ja populaatiosidonnaisten mittaustapojen kehittäminen on haastavaa, mutta relevantit mittaustavat voivat auttaa voimaantumisteorian kehittämisessä sekä lisätä ymmärrystä siitä, millaiset puitteet ovat voimaannuttavia sekä suunnitella interventioita, joilla voidaan parantaa ihmisten omaa kontrollia heidän elämänsä. (Zimmerman, 1995, 586).

Yksilön voimaantumisen mittaamisessa haasteena on sisäisen voimantunteen intiimiys. Pelkäättään ihmisen kokemukseen perustuva päätelmä ilman konkreettisia esimerkkejä ei ole pätevä todiste voimaantumisesta. Ihmisen sisäisiä prosesseja voidaan kuitenkin kuvata ja hahmottaa. (Järvinen, 2009, 11.) Fettermanin (2001) mukaan voimaantumisen arviointia ohjaavat monet periaatteet. Tavoitteena on koettaa ymmärtää mahdollisimman tarkasti ja rehellisesti osallistujien omasta näkökulmasta käsin heidän tilanteensa. Voimaantumisen arviointi on demokraattinen prosessi, sillä jokainen ryhmän jäsen osallistuu siihen. Myös arvioija on tasa-arvoisessa asemassa muiden yhteisön jäsenten kanssa, ei yläpuolella eikä alapuolella. Tutkijan tehtävänä on toimia kriittisenä ystävänä prosessissa. Voimaantumisen arvioinnissa on kolme askelmaa. Ensimmäinen askel on asettaa voimaantumishjelmalle missio, visio tai määritellä sen tarkoitus. Toisella askelmalla arvioidaan ohjelman kannalta merkittävimmät perustukset, kuten heikkoudet ja vahvuudet. Kolmannella askeleella kartoitetaan tulevaisuuden tavoitteita ja autetaan osallistujia päättämään heidän omat strategiansa ja saavuttamaan ohjelman tavoitteet. (Fetterman, 2001, 4–7, 23.)

Voimaantumisen arvioijan tehtävänä on tukea voimaantumisprosessia ja sen tavoitteita. Tukija välittää yhteisöstään ja haluaa ohjelman menestyvän. Tämän vuoksi tukijat ovat kriittisiä ja kannustavia, sillä heidän motiivinaan on auttaa yhteisöä. Tukijan tehtävänä on helpottaa ja valmentaa yhteisön jäseniä osallistumaan arviointiin, sillä yhteisön jäsenet ovat vastuussa siitä. Tukija auttaa yhteisöä jäsentämään heidän teoriaansa muutoksesta ja dokumentoi sitä ajan mittaan. On tärkeää, ettei tukija dominoi ryhmässä käytäviä keskusteluita, sillä yhteisö on voimaantumisestaan itse vastuussa. Voimaantumisen arvioijan ensisijaisena tehtävänä on pienentää kuilua ihmisten aikomusten ja todellisen toiminnan välillä. Tukija on kriittisessä asemassa voimaantumisprosessin arvioimisessa, jotta hän pystyisi tehokkaasti auttamaan ihmisiä saavuttamaan päämääränsä. Voimaantuminen on jatkuva ja yhä uudelleen toistuva prosessi, jossa arvioidaan askel kerrallaan toiminnan teorian ja käytännönteorian suhdetta ja pyritään saamaan

ne samaan suuntaan. Siten aikomusten ja todellisten tekojen välinen kuilu kapeutuu. (Fetterman, 2005, 12–15.)

Wandersman et al. (2005) määrittelevät voimaantumisen arvioinnin seuraavasti:

”Tavoitteena on arviointimenetelmä, jonka avulla pyritään lisäämään todennäköisyyttä ohjelman menestymiseen (1) tarjoamalla ohjelman sidosryhmille työkaluja arvioida suunnittelua, täytäntöönpanoa ja heidän itsearviointiaan ohjelmasta sekä (2) valtavirtaistaa arviointi osaksi ohjelman/organisaation suunnittelua ja johtoa. (Wandersman et al., 2005, 28.)

Wandersman et al. ovat määritelleet kymmenen periaatetta voimaantumisen arviointiin, jotka ovat taulukossa 3.

Taulukko 3. Voimaantumisen arvioinnin periaatteista (Wandersman et al., 2005, 30)

-
1. Edistys
 2. Yhteisön omistajuus
 3. Inklusio
 4. Demokraattinen osallistuminen
 5. Sosiaalinen oikeudenmukaisuus
 6. Yhteisön tietous/ryhmä-äly
 7. Näyttöön perustuvat strategiat
 8. Valmiuksien kehittäminen
 9. Organisaationaalinen oppiminen
 10. Vastuullisuus
-

(P1) Voimaantumisen arvioinnin teoriaa ja käytäntöä ohjaa oletus siitä, että voimaantumishojelman tulokset olisivat positiivisia ja arvioijat haluavat ohjelman menestyvän. Voimaantumisen arviointi eroaa siten perinteisestä arvioinnista, että arvioija vaikuttaa yhteisössä eikä ole neutraali tarkkailija. (P2) Yhteisön oikeutena on tehdä päätökset, jotka koskevat heidän elämäänsä, sillä sitä suuremmalla todennäköisyydellä se johtaa ohjelman edistymiseen. Arvioija toimii kriittisenä ystävänä, joka vaikuttaa prosessiin. (P3) Organisaation tai yhteisön jäsenille pitää tarjota aito mahdollisuus osallistua päätöksentekoon merkityksellisellä tavalla. (P4) Demokraattinen osallisuus merkitsee keskustelua ja aitoa yhteistoimintaa kriittisissä prosesseissa, jotta yhteisön taitoja ja tietämystä voidaan hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla. Myös oikeudenmukaisuutta painotetaan voimaantumisen arvioinnin prosessissa. Selkeys ja avoimuus lisäävät luottamusta, mikä on edellytyksenä erityisesti negatiivisten asioiden käsittelyssä. (Wandersman et al. 2005, 29–38.)

(P5) Arvioijan tehtävänä on tunnistaa sosiaalinen epätasa-arvo yhteisössä ja pyrkiä kohentamaan olosuhteita. Kun ihmisistä tulee itsevarmempia, päämäärätietoisempia ja valmiita ottamaan kontrolli omasta elämästään, niin he kykenevät paremmin kohtaamaan myös epäoikeudenmukaisuutta omassa elämässään. (P6) Voimaantumisen arvioinnissa yhteisön tietämystä ja viisautta arvostetaan. Oletuksena on, että ihmiset tuntevat itse parhaiten heidän ongelmansa ja ovat avainasemassa keksimässä niille ratkaisuja. Arvioijan tehtävänä on tunnistaa yhteisön hiljainen tieto ja tehdä siitä täsmällistä ja avointa, jotta siitä voi syntyä uutta tietoa kommunikation kautta. (P7) Arvioijan tehtävänä on kerätä tieteellistä tietoa käytännöistä ja strategioista ja yhdistää se yhteisön tiedon kanssa. (P8) Voimaantumisen arvioijien samanaikaisesti auttava sidosryhmiä parantamaan kykyään johtaa arviointia, ohjelman suunnittelun parantamista sekä toimeenpanoa. (P9) Jatkuva organisationaalisen oppimisen tukeminen ja käytäntöjen muokkaaminen tiedon lisääntyessä edesauttaa edistystä. (P10) voimaantumisen arvioinnissa vastuullisuus nähdään eri tahojen (kuten esim. rahoittaja, tutkija/arvioija) keskinäisenä interaktiivisena vastuuna. Keskinäinen riippuvuussuhde eri tahojen välillä on avain siihen, miten arviointia muodostetaan käsitys prosessin ja tulosten vastuullisuudesta. (Wandersman et al. 2005, 29–38.)

Beairsto (2000, 54) on määritellyt kolme voimaantumista ilmentävää tekijää opettajien elinikäisen oppimisen kontekstissa. Ruohotien ja Koirasen (2000) mukaan kognitiiviset tekijät ovat niitä prosesseja, jotka auttavat tunnistamaan ja saamaan informaatiota jostain tietystä kohteesta. Konatiivisuudella viitataan henkisiin prosesseihin, jotka auttavat yksilöä kehittymään ja tietoisesti pyrkimään ja toimimaan jonkin saavuttamiseksi. Affektiivisuudella tarkoitetaan tunnetta, joka vastaa tiettyyn ideaan tai asiaan. Se voi merkitä myös energiaa, joka syntyy tunteesta tai yleisestä reaktiosta johonkin, mikä herättää positiivisia tai negatiivisia tunteita. (Ruohotie & Koiranen, 2000, 29–30.) Beairston mukaan on tärkeää lisätä edellä mainittuun jaotteluun konatiivisen tekijän kaksitahoisuus, joka voidaan jakaa motivaatioon ja tahtoon. Motivaatio sisältää muun muassa sisäisen ja ulkoisen suuntautumisen päämäärään, itseluottamusta ja omiin kykyihin uskomista. Tahto merkitsee sitkeyttä, halua oppia, itsesäätelyä ja motivaation kontrollointia. (Beairsto, 2000, 55.)

Taulukko 4. Voimaantumisen indikaattorit (Beairsto, 2000, 56; suom. Järvinen, 2007, 10)

Kognitiiviset tekijät	Tieto Ymmärrys Ajattelukyky Näkemys (tiedon perusteella) Kyky hallita sisäisiä kognitiivisia prosesseja
-----------------------	---

Konatiiviset tekijät	Itsesääätely Päätäväisyys Halu oppia Itsearviointikyky Motivaation hallintakyky Päämäärätietoisuus Tehokkuususkomukset
Affektiiviset tekijät	Uteliaisuus Rehellisyys Optimismi Rohkeus

Beairston määrittelemien yksilön voimaantumisen tunnusmerkkien (ks. Taulukko 4) lisäksi arvioinnissa ja aineiston analyysissä voi hyödyntää myös Siitosen voimaantumisen osaprosesseja (ks. Taulukko 1), Anmen määrittelemiä piirteitä voimaannuttavan ympäristön luomiseen sekä Eklundin (ks. Taulukko 2) tutkimuksen löydöksiä voimaantumisen ulottuvuuksista. Voimaantumisen mittaamiseen ja arviointiin liittyy haasteita. Yksilöllistä voimaantumista mitattaessa yksilön oma kokemus voimaantumisestaan ei ole pelkästään riittävä, vaan sitä täytyy pystyä arvioimaan konkreettisten esimerkkien avulla, jotta tuloksia voidaan mitata ja siirtää. Sen vuoksi yksilöllistä voimaantumista arvioitaessa on pyrittävä sisältämään arviointiin osioita, joiden avulla voimaantumiseen liittyvät tuntemukset ja käsitykset voi konkretisoida. (Järvinen, 2009, 11–16.)

Voimaantumisen arviointia on kritisoitu siitä, että arvioitsija ei ole neutraali, koska hän osallistuu prosessiin. Sen vuoksi tulokset ovat todennäköisesti puolueellisia tai itselle edullisia. Wandersmanin et al. mukaan kyseiseen kritiikkiin on kolme näkökulmaa. Ensinnäkin minkä tahansa arviointiprosessin lahjomattomuus voi vaarantua. Jotkut voimaantumisen arvioijat ovat huo-manneet, että tulosten esittäminen on rehellisempää, koska arvioitsijoilla on kova pyrkimys kehittää ohjelmaa ja sen tavoitteiden saavuttaminen vaatii rehellisyyttä. Toiseksi voimaantumisen arvioinnissa käytetään kvalitatiivisia ja kvantitatiivisia tietolähteitä, joiden avulla arvioidaan ohjelman täytäntöönpanoprosessia sekä lyhyen ja pitkän aikavälin tuloksia. Kolmanneksi voimaantumisen arvioinnissa sitoudutaan yleisiin arvioinnin periaatteisiin (hyödyllisyys, soveltuvuus, soveliaisuus ja täsmällisyys). (Wandersman et al., 2005, 30–31.)

Edellä esiteltyt tavat mitata ja arvioida voimaantumista eivät suoraan sovellu tutkimukseeni. Ensinnäkin tutkimukseni konteksti on hyvin erilainen kuin työelämälähtöiset voimaantumis-

mittarit, kuten Wandersmanilla et al. (2005) ja Beirstolla (2000). Tutustuminen erilaisiin tapoihin mitata voimaantumista ja Fettermanin (2001) yleisiin voimaantumisen mittaamisen periaatteisiin tutustuminen antavat kuitenkin perustan, jonka pohjalta voin hahmotella tähän tutkimukseen soveltuvan mittarin, sillä arviointimenetelmä riippuu aina kontekstista ja populaatiosta, jossa se toteutetaan (ks. Zimmerman, 1995; Järvinen, 2009). Toiseksi on tärkeää arvioida musiikkitoiminnan osallistavien menetelmien yhteyttä voimaantumiseen. Turvapaikanhakijat ovat ryhmä, jonka erityispiirteet tulee ottaa huomioon voimaantumisen mittaamisessa. On hyvin todennäköistä, että turvapaikanhakijoiden lähtökohtaisissa olosuhteissa on voimattomuutta aiheuttavia elementtejä enemmän kuin valtaväestöllä keskimäärin. Zimmermanin mukaan täytyy hyväksyä se, että kuhunkin tutkimukseen täytyy kehittää oma tapansa mitata voimaantumista eivätkä tulokset ole yleistettävissä. Tutkimustulokset kuitenkin auttavat kehittämään voimaantumisteoriaa, sen muutosta ajan kuluessa sekä oppimaan enemmän voimaannuttavista ja epävoimaannuttavista olosuhteista ja miten suunnitella interventioita, jotka parantavat ihmisten kontrollia omaan elämäänsä. (Zimmerman, 1995, 583).

Huomioitava on vielä se, että Siitosen mukaan hänen teoriansa *”ei anna perustaa tai oikeutusta voimaantumiseen vaikuttavien tekijöiden selittämiseksi eikä se, näin ollen ohjeellisesti kerro, miten interventio pitää suunnitella, jotta ihminen voimaantuisi”*. Voimaantumisen tutkiminen ja arviointi on ihmisen voimaantumisen jäsentämistä tai ihmisen voimaantumisen kokemuksen tai kokemuksen jäsentymisen tutkimista. Siitonen huomauttaa, että jos voimaantuminen nähdään tiettyjen ilmiöiden syy-seuraussuhteena, niin silloin voimaantuminen ei enää olisikaan ihmisestä itsestään lähtevää eikä siten enää voimaantumista. (Siitonen, 1999, 170). Toisaalla hän toteaa, että voimaantumista voidaan kuitenkin tukea hienovaraisilla ratkaisuilla, vaikka toista ihmistä ei voi voimaannuttaa ulkopuolelta käsin (Siitonen, 1999, 118). Hyödynnän työpajan suunnittelussa tietoa voimaantumiseksi suotuisista osaprosesseista, joten oletuksenani on, että on mahdollista suunnitella voimaantumiseksi suotuisa työpaja teoreettisen viitekehyksen pohjalta, vaikka ketään ei olekaan mahdollista voimaannuttaa ulkopuolelta. Auktoriteetti asemasta käsin tapahtuva voimaannuttaminen saattaa olla vahingollista yksilön voimaantumisprosessille (Siitonen & Robinson, 2001, 62). Esittelen luvussa 3.4 voimaantumisen mittarin, joka perustuu tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen yhteenvedon. Sen avulla pyrin selvittämään, onko monikulttuurisen musiikkityöpajan olosuhteet turvapaikanhakijoiden voimaantumista tukevia.

2.5 Aikaisempi tutkimus

Tutkimuksellani on yhteyksiä moniin eri tieteenaloihin. Jo voimaantumistutkimusta on tehty monen eri tieteenalan piirissä, kuten olen aiemmin tuonut esille. Muita keskeisiä teemoja tutkimuksessani ovat monikulttuurinen musiikkikasvatus, erityisesti turvapaikanhakijoiden näkökulmasta, sekä musiikin ja musiikkitoimintaan osallistumisen kytkökset henkiseen hyvinvointiin ja siten myös voimaantumiseen. Seuraavaksi käyn läpi tutkimuksia, jotka ovat kytköksissä tutkimukseni aihepiireihin.

Musiikin vaikutuksesta ihmisen hyvinvointiin ja terveyteen on tehty paljon ja tutkimusta. On olemassa monia mahdollisia syitä, miksi musiikilla on hyvinvointia tukevia ja voimaannuttavia vaikutuksia. Daykinin (2012) mukaan osallistava musiikin tekeminen on usein nähty voimaannuttavana. Voimaantuminen täytyy kuitenkin määritellä tarkasti ja selkeyttää sosiaalinen konteksti, kuten ikä, sukupuoli tai etnisyys, missä se tapahtuu. (Daykin, 2012, 67.) Yksilölähtöisessä lähestymistavassa on usein keskitytty subjektiiviseen hyvinvointiin ja voimaantumisen tunteeseen kuin valtasuhteiden muuttamiseen (Murray & Lamont, 2012, 77). Yleisesti musiikin hyvinvointia tuottavista vaikutuksista ovat esitelleet MacDonald, Kreutz & Mitchell (2012). Sopivan musiikin valitseminen tiettyyn tunnetilaan vaatii hienostunutta psykologista arviointikykyä ja musiikin kuuntelulla ja soittamisella on positiivisia neurologisia vaikutuksia aivoihin. Ahdistuksen ja kivun kokemukset voivat lieventyä musiikkia kuunnellessa tai soittaessa, sillä musisointi vaatii keskittymistä. Musiikki on myös monitulkintaista, joten se herättää vahvoja tunteita, sillä kuulija tulkitsee sitä aiemman elämäkokemuksensa lävitse. Musiikilla on sosiaalinen ulottuvuus ja kommunikatiivisuus on yksi sen ensisijaisista tehtävistä tunteiden ja ideoiden jakajana. Musiikki on myös identiteetin rakennuspalikka, jonka avulla voi ilmaista omaa persoonallisuuttaan. (MacDonald, Kreutz & Mitchell, 2012, 3–6.)

Murray & Lamont (2012) ovat tutkineet, millaisia vaikutuksia eri yhteisömusiikin muodoilla on lyhyemmällä ja pidemmällä aikavälillä osallistujille sekä laajemmin koko yhteisölle. He erottivat viisi yhteistä ominaisuutta, vaikka yhteisömusiikin muodot olivat keskenään hyvin erilaisia. 1) Yhteisöjen asukkaat pystyivät muuttamaan yhteisöstään olevaa negatiivista kuvaa positiivisemmaksi. Osallistujat kokivat energisoivaksi sen, että heidän yhteisössään oli lahjakkuutta, joka tuli näkyväksi myös ulkopuolisille. 2) Keskittyminen paikallisten ja yhteisöön jo valmiiksi kuuluvien muusikoiden tukemiseen. Paikalliset asukkaat kokivat tyytyväisyyttä naapureidensa saavutuksista. 3) Musiikki- ja muilla taideaktiiviteeteilla oli osallistujia energisoiva

vaikutus. Esiintyminen saatettiin kokea henkilökohtaisella tasolla hyvin merkittäväksi ja transformatiiviseksi kokemukseksi. 4) Lyhyen tähtäimen onnistumisen säilyttäminen jäi usein pienen vastuunkantajajoukon harteille, ja he usein ovat kiinnostuneita myös laajemmin yhteisön sosiaalisesta hyvinvoinnista. 5) Usein toiminnan jatkuvuuden kannalta oli tärkeää, että toiminnan johtohahmot uskoivat toiminnan olevan yhteisölle merkityksellistä ja siten he pystyivät vastaanottamaan vastoinkäymiset, joita toiminnassa tuli vastaan. (Murray & Lamont, 2012, 76–84.)

Tutkimukseni monikulttuurisen kontekstin vuoksi on syytä pohtia, miten musiikin hyvinvointiin liittyvät vaikutukset koetaan eri kulttuureissa. Miten eri kulttuureista tulevat ihmiset kokevat musiikin vaikuttavan heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa? Saarikallion (2012) mukaan psyykinen hyvinvointi voidaan jakaa emotionaaliseen, mentaaliseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. Musiikki herättää tunteita, mahdollistaa niiden ilmaisun, kokemuksen ja säätelyn. Mentaalisessa elementissä musiikkia käytetään itsetutkiskelun sekä henkisen työskentelyn ja kasvun välineenä. Musiikki vahvistaa myös sosiaalisia siteitä, yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä voimistaa ryhmän yhtenäisyyttä ja identiteettiä. Nämä kolme elementtiä ilmenevät kulttuurista toiseen vahvistaen ihmisten psyykkistä hyvinvointia. Selkeitä kulttuurisia eroja tulee näkyviin kuitenkin siinä, mitä näistä kolmesta elementistä korostetaan. On mahdollista, että yhteisöllisessä kulttuurissa arvostetaan enemmän musiikin sosiaalista elementtiä, jolloin musiikki on osa yhdessäolosta nauttimista. Yksilökeskeisissä kulttuureissa taas puolestaan voidaan arvostaa musiikkia tunteiden säätelyn välineenä. (Saarikallio, 2012, 480–486.)

Maahanmuuttajien ja turvapaikanhakijoiden keskuudessa toteutetuissa osallistavaa musiikki-toimintaa hyödyntävissä tutkimuksissa on tutkittu musiikillista toimijuutta (Kuuse, 2018; Karlsen, 2013; Karlsen & Westerlund 2010), musiikin ja voimaantumisen yhteyttä (Kuuse, 2018; Marsh, 2012; Karlsen & Westerlund, 2010), akkulturaatioprosessia uuteen kotimaahan sekä suhdetta kotimaan ja vastaanottavan maan kulttuuriin (Karlsen, 2013; Marsh, 2012). Oppilaan kulttuuritaustan huomioiminen ei ole musiikkikasvattajalle yksinkertainen tehtävä, sillä se vaatii musiikinopettajalta tai musiikkitoiminnan ohjaajalta kykyä tehdä se oppilaslähtöisesti (Karlsen, 2013; Karlsen & Westerlund, 2010). Edellä mainituissa tutkimuksissa osallistujat ovat olleet sekä maahanmuuttajia että turvapaikanhakijoita. Tässä tutkimuksessa osallistujat ovat aikuisia turvapaikanhakijoita. Tästä näkökulmasta yhteisömusiikkitoimintaan osallistumisen vaikutuksia voimaantumiseen ei ole vielä tutkittu.

Kuuse (2018) tutki musiikillisen toimijuuden rakentumista El Sistema -ohjelman diskursiivisten käytäntöjen kautta. Ruotsissa El Sistema -ohjelmaan sisältyy erilaista musiikkitoimintaa ryhmässä, kuten kuoro- ja orkesteritoimintaa, esikoulu- ja alakouluikäisille (luokat 1-2). Keskeisenä tuloksena Kuuse esittää, miten järjestyksen, voimaantumisen ja tilan konstruktiot vaikuttavat musiikilliseen toimijuuteen. Voimaannuttavat rakenteet muodostivat yhdessä kasvatuksellisten ohjeiden kanssa tervetulleen ja lämpimän ilmapiirin. Opettajat ilmaisivat sitä puheen, kehollisen kontaktin sekä positiivisen palautteen kautta. Voimaannuttavia käytäntöjä käytettiin oppilaiden saapuessa ryhmään, tehdessä harjoituksia sekä heidän selviytyessään tehtävistä. Lasten yhteislaulussa voimaantumista vahvistivat laulun lyriikat ja lasten yhdessä tekemät liikkeet laulun aikana. He synkronoivat liikkeet ja laulun voimakkuuden ryhmässä yhdenmukaisiksi. (Kuuse, 2018, 140–150.)

Karlsenin ja Westerlundin (2010) mukaan maahanmuuttajaoppilaiden voimaantuminen voi olla jopa tärkeämpää kuin valtaväestöön kuuluvien oppilaiden voimaantuminen, sillä maahanmuuttajaoppilaat joutuvat käymään läpi eksistentiaalisia prosesseja ja kohtaamaan haasteita päivittäisessä elämässään eri tavalla kuin valtaväestö. Musiikki voi lieventää ensimmäisen polven maahanmuuttajaoppilaiden jatkuvasta akkulturaatioprosessista johtuvaa stressiä sekä auttaa muistamaan oman kotimaansa ja helpottaa ikävän tunnetta. Monikulttuurisessa musiikkikasvatuksessa voidaan kehittää opetukseen demokraattisia käytäntöjä ja siten vastata haasteeseen, joita maahanmuuttajaopiskelijoiden opetuksessa tulee vastaan. Musiikin kapasiteetti tukea inhimillistä kasvua sekä vahvistaa toimijuutta on yhteydessä sen kykyyn toimia välittäjänä toiminnan ja monimuotoisten merkitysten muodostamisen välillä. (Karlsen & Westerlund, 2010, 232–237.)

Karlsenin (2013) tutki maahanmuuttajataustaisten koululaisten suhdetta kotimaansa musiikkiin ja siinä kävi ilmi, että oppilaan kulttuuritaustan huomioiminen musiikintunneilla ei ole välttämättä kovin helppoa. Haasteeksi muodostuu se, miten ”kulttuurinen huomioiminen” tapahtuu – oppilaan vai opettajan ehdoilla? Maahanmuuttajataustaiset opiskelijat antoivat erilaisia merkityksiä kotimaansa musiikille. Osalle oppilaista kotimaan musiikki edusti maansa kulttuuriperintöä, jota joillekin oli opetettu heidän aiemmassa kotimaassaan. Osa oppilaista ei koskaan ollut asunut kotimaassaan, joten musiikin avulla he pystyivät kuvittelemaan kotimaansa. Musiikki toimi myös välineenä muistaa ja palata kotimaassa koettuihin tilanteisiin tai helpotti oloa silloin, kun olisi halunnut olla siellä eikä uudessa kotimaassa. Kotimaan musiikki oli myös tärkeä työkalu identiteetin rakennuksessa, sillä musiikki koettiin osaksi oppilaan minuutta ja he

ajattelivat kuuntelevansa sitä aina. Kotimaan musiikin kuunteluun liittyi usein myös yhdessä-olo, yhtenäisyyden tunne sekä kollektiivinen identiteetti, sillä musiikkia kuunneltiin yhdessä esimerkiksi perheenjäsenten kanssa monen sukupolven ollessa yhdessä. Kotimaan musiikin tuominen koulukontekstiin on kompleksista, sillä sen pitäisi tapahtua oppilaan ehdoilla. Luokkakaverit voivat olla kiinnostuneita uudesta musiikista, joten luokkatovereiden kesken voi rakentua yhteisön tuntua oppilaan kotimaan musiikin äärellä. (Karlsen, 2013, 166–173.)

Marsh (2012) on puolestaan selvittänyt tutkimuksessaan, millä tavalla vasta saapuneiden turvapaikanhakijoiden ja maahanmuuttajien osallistuminen erilaisiin musiikillisiin aktiviteetteihin voi edistää heidän akkulturaatioprosessiaan ja integraatiota Australian kulttuuriin yläasteen koulukontekstissa. Keskeisin tutkimustulos oli opiskelijoiden kuuluvuuden tunne kouluyhteisöön sekä laajempaan australialaiseen kuin myös maailmalaajuiseen musiikilliseen yhteisöön teknologian avulla. Tutkimuksessa oppilaat opettivat muulle ryhmälle oman maansa lauluja ja valmistelivat niistä esityksen. Tämän avulla he saivat mahdollisuuden näyttää omaa osaamistaan äidinkiellensä suhteen. Opiskelijat voimaantuivat siitä, että he saivat tuoda esille omaa kyvykkyyttään vahvistaen heidän itsetuntoaan. Ohjelmiston valinnassa kiinnitettiin huomiota laulujen sanoihin, jotta niillä voisi olla voimaannuttava vaikutus oppilaisiin, jotka ovat kohdanneet monenlaisia vaikeuksia. Opiskelijat saivat myös tehtyä yhteyksiä oman kotimaansa kulttuurin ja australialaisen kulttuurin välille. He saivat itse vaikuttaa ohjelmiston valintaan. Opiskelijoille osallistuminen ryhmämusiikkiin ja tanssiin oli inklusiivinen sosiaalinen kokemus. Heikosta kielitaidosta huolimatta he pystyivät osoittamaan taitonsa musiikin ja tanssin kautta. Lukuvuoden päätteeksi esitys konserttitalissa oli kulminaatiopiste opiskelijoille, vaikka se vaatiakin tavoitteellista ja toistoihin perustuvaa harjoittelua. Kokemus osaamisesta ympäristössä, jossa muuten on paljon uutta opittavaa ja epätietoisuutta, voi vähentää voimattomuuden kokemusta. Tutkimuksessa myös hyödynnettiin vertaisoppimisen lisäksi muitakin informaalien oppimisen keinoja, kuten korvakuulolta oppimista. (Marsh, 2012, 93–108.)

3 Turvapaikanhakijat ja monikulttuurinen musiikkikasvatus

Musiikinopettajat sekä muun musiikkitoiminnan ohjaajat kohtaavat työssään haasteita yhteiskunnan kulttuurisen monimuotoisuuden kasvaessa. Arjen työtilanteissa musiikinopettajien tulee ratkaista, miten opettaa musiikkia merkityksellisesti ryhmälle, jossa ryhmäläisten taustat ovat sosiaalisesti ja kulttuurisesti monimuotoisia. Maahanmuuttajaoppilaiden huomioiminen opetuksessa antaa mahdollisuuden haastaa opettajia ja ohjaajia pohtimaan valintojaan ja lähestymistapojaan musiikinopetuksessa. (Karlsen & Westerlund, 2010, 226.) Tässä pääluvussa tarkastellaan turvapaikanhakijoiden tilannetta Suomessa (luku 3.1) sekä yleisesti monikulttuurista musiikkikasvatusta (luku 3.2). Yhteisömusiikkitoiminnan lähtökohtana on Koopmanin (2007) mukaan yhteisön kehitys, musiikkitoiminta sekä yksilön henkilökohtainen kasvu. Lopuksi (luku 3.4) teen teoreettista yhteenvetoa yhteisömusiikkitoiminnan ja voimaantumisen ominaispiirteistä. Muodostin niiden pohjalta musiikkityöpajalleni osatavoitteet, joiden täyttymistä selvitin tutkimukseni empiirisessä vaiheessa. Siten osatavoitteet toimivat tässä tutkimuksessa voimaantumisen mittarina.

3.1 Turvapaikanhakijoiden asema Suomessa vuodesta 2015 lähtien

Vuoden 2015 pakolaismigraatio nosti maahanmuuttokeskustelun kansainväliseen poliittiseen keskiöön Euroopassa. Silloin Eurooppaan saapui yli miljoona turvapaikanhakijaa. Pakkomuuttajia on eniten toisen maailmansodan jälkeen. Pitkittyneet konfliktit, luonnonkatastrofit ja ympäristön muutokset ovat keskeisiä syitä sille, miksi ihmiset joutuvat pakon edessä muuttamaan toiselle paikkakunnalle tai toiseen valtioon. Pakkomuutto voidaan jakaa kolmeen ryhmään, joita ovat kansainvälinen, maan sisäinen ja moninainen pakkomuutto. Pakolaiset, muuta kansainvälistä suojelua saavat, turvapaikanhakijat, salakuljetetut ja pakkopalautetut, ovat kansainvälisiä pakkomuuttajia. Maan sisäisiä pakkomuuttajia ovat esimerkiksi maan sisäiset pakolaiset, katastrofien vuoksi pakkomuuttavat ja -siirretyt ihmiset. Ihmiskaupan uhrin ja pakolaisuuden kaltaisissa tilanteissa elävät pakkomuuttajat lukeutuvat moninaiseen pakkomuuttoon. (Lyytinen, 2019, 17–19.)

Vuoden 1951 Yhdistyneiden Kansakuntien pakolaisia koskevassa yleissopimuksessa ja sen lisäpöytäkirjassa vuodelta 1967 pakolainen määritellään henkilöksi, ” - - jolla on perusteltua syytä pelätä joutuvansa vainotuksi rodun, uskonnon, kansallisuuden, tiettyyn yhteiskuntaluokkaan kuulumisen tai poliittisen mielipiteen johdosta, oleskelee kotimaansa ulkopuolella ja on kykenemätön tai sellaisen pelon johdosta haluton turvautumaan sanotun maan suojaan; tai

joka olematta minkään maan kansalainen oleskelee entisen pysyvän asuinmaansa ulkopuolella ja edellä mainittujen seikkojen tähden on kykenemätön tai sanotun pelon vuoksi haluton palautumaan sinne.” (L 77/1968). Turvapaikanhakijat siis hakevat oleskelulupaa pakolaisaseman ja kansainvälisen suojelun perusteella. Suomen turvapaikkapolitiikka on sidoksissa Euroopan unionin turvapaikkapolitiikkaan ja lainsäädäntöön (esim. Dublin-järjestelmä). Tavoitteena on ollut yhdenmukaistaa EU-maiden turvapaikkamenettelyä ja päätöksen tekoa. Viime vuosina Suomeen tulleet pakolaiset ovat olleet turvapaikanhakijoita, kiintiöpakolaisia tai perheenyhdistämisen kautta tulleita pakolaisia. Vuoden 2015 pakolaiskriisissä Suomeen saapui 32 476 turvapaikanhakijaa. (Lyytinen, 2019, 18–19.) 1990-luvulla Suomeen saapui turvapaikanhakijoita entisen Jugoslavian ja Neuvostoliiton alueilta sekä Somaliasta, mutta myös Irakista, Iranista ja Turkista. 2000-luvulla turvapaikanhakijoita on tullut edelleen näiltä alueilta, mutta myös yhä useampi pakolainen on Afganistanin, Syyrian tai jonkin Länsi-Afrikan valtion kansalainen. (Välimäki, 2019, 47.)

Euroopan ihmisoikeustuomioistuimen kuin myös EU-oikeuden päätöksissä turvapaikanhakijat nähdään yleisesti haavoittuvana ihmisryhmänä. Haavoittuvan turvapaikanhakijoiden tilanteesta tekee lähtömaassa koetut vaikeudet sekä alttius joutua hyväksikäytettäväksi tai kokea ihmisoikeusloukkauksia turvapaikkaprosessin aikana. Suomen lainsäädäntöä on muutettu vuonna 2015 vastaamaan EU:n vastaanottodirektiiviä, jossa virkamiehillä on yleinen velvollisuus huomioida turvapaikanhakijoiden erityistarpeet. Käytännössä toimet haavoittuvassa olevien turvapaikanhakijoiden tunnistamiseen ovat puutteellisia, sillä esimerkiksi kidutuksen uhrien tunnistaminen on sattumanvaraista. On hyvä huomioida ryhmäperustainen haavoittuvuus, kuten alaikäisyys tai kidutuksen ja ihmiskaupan uhrit, jotta voidaan turvata heidän asemansa. Samalla tulisi kuitenkin huolehtia siitä, että haavoittuvuuden tunnistaminen ei rajoittuisi pelkästään edellä mainittuihin ryhmäperustaisiin ominaisuuksiin vaan haavoittuvuus koskee tavalla tai toisella suurinta osaa kansainvälistä suojelua hakevista ihmisistä. Haavoittuvuuden huomioon ottamisen lisäksi yhteiskunnan rakenteiden tulisi vahvistaa turvapaikanhakijoiden voimaantumista ja toimijuutta, jotta turvapaikanhakijoita ei nähtäisi vain uhrina tai uhkana. (Heikkilä & Mustaniemi-Laakso, 2019, 67–70, 81–82.)

Sainola-Rodriguezin & Koehnin (2006) tutkimuksen mukaan turvapaikanhakijat kokivat enemmän mielenterveysongelmia kuin Suomessa pysyvästi ja pidempään asuneet maahanmuuttajat, joilla oli oleskelulupa tai kansalaisuus. Masennus oli yleisin mielenterveydenongelma. Mielenterveysongelmien syinä oli joko lähtömaassa tai Suomessa koetut asiat. (Sainola-Rodriguez &

Koehn, 2006, 54.) Myös Kallakorven (2019) mukaan pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden mielenterveyteen vaikuttavia tekijöitä ovat kotimaassa ja Suomessa koetut tapahtumat. Kotimaassa koetut traumaattiset kokemukset, kuten kidutus, sotamuistot, kuolema ja turvaton lapsuus, heikensivät turvapaikanhakijoiden mielenterveyttä. Kotimaan yhteiskunnalliset ongelmat, kuten kouluttamattomuus ja köyhyys, vaikuttivat myös turvapaikanhakijoiden mielenterveyteen heikentävästi. Suomessa mielen hyvinvointia heikentäviä tekijöitä olivat palautuksen pelko, ihmissuhdevaikeudet, taloudelliset vaikeudet, päihteet, rikollisuus, rasismi, traumaattiset kokemukset Suomessa ja hoidotta jääminen. (Kallakorpi, 2019, 284–286.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa (2016, 23–31), *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset*, kipupisteiksi on mainittu monia seikkoja, kuten koulutuspolkuihin liittyvät haasteet, traumat, kulttuuriset ristiriidat, vuoropuhelun puute eri uskontojen välillä sekä maahanmuuttajien vähäinen osallistuminen vapaa-ajantoimintaan. Taide- ja kulttuuritoiminnan nähdään lisäävän vuorovaikutusta ja kulttuurien välistä vuoropuhelua. Taide- ja kulttuuritoiminta voivat myös ehkäistä konfliktien syntymistä, mikä oli mainittu yhtenä erityisenä kipupisteinä. Julkaisussa taide- ja kulttuuritoiminnan hyödyiksi nähdään:

- Tutustuminen suomalaisiin tapoihin ja kulttuuriin sekä kanssakäyminen suomalaisten kanssa
- Lastenkulttuurin luomat mahdollisuudet leikkiin, harrastamiseen ja kulttuurien väliseen vuoropuheluun
- Turvapaikanhakijoiden osallisuus suomalaiseen yhteiskuntaan taidetoiminnan kautta
- Mahdollisuus itseilmaisuun, vaikka kielitaito olisi rajallinen, sekä mielekkääseen vapaa-ajan toimintaan

Turvapaikanhakijoiden elämäntilanteeseen liittyy monenlaisia haasteita, kuten aiemmin mainittu mielenterveysongelmat sekä aseman haavoittuvuus. Yksilöllisen voimaantumisen kautta on mahdollista lisätä turvapaikanhakijoiden sitoutumista taidetoimintaan. Voimaantuminen (ks. Siitonen, 1999) ja musiikki (ks. MacDonald, Kreutz & Mitchell, 2012) lisäävät yksilön hyvinvointia, joten turvapaikanhakijoiden taidetoiminnan piiriin saamiseen tulisi panostaa. Turvapaikanhakijoiden johdattaminen kulttuuri- ja taidetoiminnan äärelle voi vaikuttaa positiivisesti kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja kotoutumisprosessiin varsinkin, jos toiminta perustuu voimaantumisen mahdollistamiseen. Edellä mainitut seikat ovat keskeinen syy tälle tutkimukselle.

Monikulttuuriseen musiikkityöpajaan osallistujat ovat peruskoulua suorittavia aikuisia turvapaikanhakijoita, jotka ovat kotoisin Eritreasta, Etiopiasta, Afganistanista ja Iranista. Vuonna 2018 Maahanmuuttoviraston tilastojen mukaan Afganistanista tulevia turvapaikanhakijoita tuli 284 henkilöä, Iranista 277 henkilöä, Etiopiasta 26 henkilöä ja Eritreasta 14 henkilöä (Maahanmuuttovirasto, 2019).

3.2 Monikulttuurinen musiikkikasvatus

Kulttuuri sanan juuri on klassisen latinan sanassa *cultura*. Sanalla oli monia merkityksiä, kuten olemista tai sijaitsemista jossakin tekemällä vuodenkiertoon kuuluvia askareita. Sanan keskeisimmät merkitykset liittyivät huolehtimista, paikanottamista ja viljelemistä. Antiikin ajan antamat merkitykset kulttuurikäsitteelle ulottuivat keskiajalle saakka, mutta se alkoi myös saamaan lisäksi uusia merkityksiä, kuten hengen viljelyä eli ihmisen huolenpitämistä itsestään. Kulttuuri-käsite on ajan saatossa saanut monia merkityksiä ja se on ollut yksi vaikeimmin määriteltävistä käsitteistä (Pirnes, 2008, 14–15, 41–42.) Tylor (1871, 1) määrittelee kulttuurin monimutkaiseksi tiedon, uskomusten, taiteiden, moraalien, lain, käytäntöjen ja muiden kykyjen ja tapojen kokonaisuudeksi, jotka ihminen on saavuttanut yhteiskunnan jäsenenä. Saukkosen (2014, 19) mukaan sosiologis-antropologinen näkemys kulttuurista tarkoittaa sitä, miten tiettyssä yhteisössä tavat ja traditiot heijastavat yhteisön arvoja, normeja ja ideaaleja. Unesco (2018) määrittelee kulttuurin kulttuurista moninaisuutta koskevassa yleismaailmallisessa julistuksessaan ”yhteiskunnalle tai yhteiskuntaryhmälle ominaisten henkisten, aineellisten, älyllisten ja tunne-elämän piirteiden joukkona ja että siihen kuuluvat taiteen ja kirjallisuuden lisäksi elämäntavat, yhteiselonmuodot, arvojärjestelmät, perinteet ja uskomukset.”

Kulttuurin käsitettä on pidetty yksipuolisena, sillä ihmisillä on taipumus arvottaa oma kulttuurinsa muita paremmaksi ja oikeammaksi. Monikulttuurisuus -termillä on haluttu kiinnittää edellä mainittuun huomiota ja se onkin ollut vastareaktio etnosentrismille. Kulttuuristen toimintamallien ja koodiston tiedostaminen auttaa huomaamaan erilaisia kulttuurisia lähtökohtia ja edistää niiden ymmärtämistä. (Westerlund, 2011, 315.) Unescon (2006, 17) määritelmän mukaan monikulttuurisuus tarkoittaa kulttuurisesti monimuotoista yhteiskuntaa, joka sisältää sekä etnisen, kansallisen, kielellisen, uskonnollisen ja sosioekonomisen kulttuurisen monimuotoisuuden. Saukkosen (2007) mukaan monikulttuurisuuden käsite on saanut paljon kritiikkiä. Yhtäältä on kritisoitu kulttuurien mieltämistä selvärajaisiksi ja muuttumattomiksi ilmiöksi ja toisaalta monikulttuurisuuden käsitteen poliittisuutta ja ideologista sisältöä on kritisoitu siitä,

että yhteiskunnassa nähtäisiin tavoiteltavana asiana eri kulttuurien jakautuminen omiin yhteisöisiinsä. (Saukkonen, 2007, 7–8.)

Monikulttuurisen kasvatuksen filosofisena lähtökohtana on eri ihmisten myötävaikutus useisiin kulttuureihin. Filosofian keskiössä on erilaisten, mutta yhtä validien kulttuurin muotojen, ymmärtäminen. Opiskelijoita rohkaistaan laajentamaan näkökulmaa ymmärtämällä ja suvaitsemalla mielipiteiden ja lähestymistapojen kirjoa. Monikulttuurinen musiikkikasvatus taas heijastaa maailman kulttuurisesti monimuotoista luonnetta. (Anderson & Campbell, 2010, 1). Kasvatustieteessä näkökulma on kriittisempi ja yhteiskunnallisesti kantaaottavampi monikulttuurisuuteen kuin musiikkikasvatuksen kentällä, jossa ajatellaan, että musiikkikasvattajan tehtävänä ei ole arvostella eri musiikkikulttuurien käytäntöjä tai olla muuttamassa kulttuuria. Kriittisen pedagogiikan perinteen mukaan musiikkikasvattajan tulisi tunnistaa epätasa-arvon ja sorron ilmenemismuotoja yhteiskunnassa ja olla purkamassa niitä. Tällöin suhtautuminen eri kulttuureihin ei ole pelkästään positiivinen, vaan tavoitteena on luoda demokraattisia käytäntöjä ja muuttaa asioiden tilaa tasa-arvoisemmaksi. (Westerlund, 2011, 318–320.)

Monikulttuurisuus on ollut Yhdysvalloissa 1900-luvulla yksi keskeisimmistä keskustelun aiheista koulutuksessa ja sitä on kutsuttu monella eri termillä. Koulukontekstissa monikulttuurisuudella on ollut kaksi keskeistä lähtökohtaa: tunnustaa Yhdysvaltojen monimuotoinen väestö ja auttaa opiskelijoita ymmärtämään maailmaa ja yhteiskuntaa, missä he elävät. Nykyaikainen monikulttuurinen kasvatus alkoi muotoutua 1970-luvulla. Sen tavoitteeksi on muotoutunut mistä kulttuurisesta taustasta tahansa tulevan ihmisen ymmärtäminen. Tähän tavoitteeseen päästäkseen opiskelijan tulee kohdata kyseisen kulttuurin uskomukset, arvot ja elinympäristö. 1980-luvulla monikulttuurisuus laajeni käsittämään myös uskonnon, iän, sukupuolen, sosio-ekonomisen statuksen ja poikkeavuuden. Monikulttuurinen musiikkikasvatus merkitsee laajasti eri musiikkikulttuurien opettamista, jossa keskitytään pääasiallisesti etnokulttuuristen ominaisuuksien opettamiseen. (Volk, 2004, 3–4).

ISME:n Maailmanmusiikkipaneeli on nimennyt viisi periaatetta monikulttuuriselle musiikkikasvatukselle:

1. Maailmassa on monia erilaisia ja yhtä päteviä musiikillisia järjestelmiä.
2. Kaikki musiikki on olemassa omassa kulttuurisessa kontekstissaan.
3. Musiikkikasvatuksen tulisi heijastaa musiikin luonnostaan monikulttuurista luonnetta.
4. Yhdysvaltojen väestö koostuu monista erilaisista kulttuureista, joten musiikkikasvatuksen tulisi heijastaa Yhdysvaltojen väestöryhmien erilaisia musiikkeja.

5. Musiikkikulttuurin ihmiset määrittelevät aitouden. (Volk, 2004, 15).

Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen kentällä on ollut huolena klassisen musiikin koulutuksen saaneiden opettajien kyvykkyys opettaa muiden kulttuurien musiikkia. Monikulttuurisen musiikkikasvatuksessa voidaan hahmottaa kaksi pääsuuntausta. Ensimmäisessä näkemyksessä painotetaan musiikin ajattomuutta ja liikkuvuutta kulttuurista toiseen. Sen taustaoletuksena on usein käsitys tiedon ja arvojen relativistisuudesta. Toisessa näkökulmassa painotetaan musiikin merkitysten sosiaalista ja paikallista luonnetta. Tällöin eri musiikkikulttuurien käytännöt nähdään osittain itsenäisinä, oppimiskontekstit ylittävinä sekä kulttuurisesti ja sosiaalisesti rakentuneina käytäntöinä. Siten musiikki heijastaa näitä kulttuurisia konventioita. Musiikkikasvattajien keskuudessa ei kuitenkaan ajatella, että musiikin kulttuuristen merkitysten ymmärtäminen vaatisi sosiaalistumista musiikkikulttuuriaan harjoittavaan yhteisöön, sillä se ei useinkaan olisi opettajalle tai oppilaille mahdollista. (Westerlund, 2011, 317–318.)

Schippers (2010) käyttää monikulttuurisuuden sijasta termiä kulttuurinen monimuotoisuus. Hän määrittelee termin maailmanmusiikki (world music) siten, että se on ilmiö, jossa musiikilliset konseptit, repertuaarit, genret, tyylit ja instrumentit matkustavat, vakiinnuttavat tai sekoituvat uuteen kulttuuriympäristöön. Terminä maailmanmusiikki sisältää ajatuksen siitä, että musiikki ”matkustaa” ja on jatkuvassa vuorovaikutuksessa uusien kontekstien kanssa. Se myös vähentää Eurooppa-keskeisyyttä, sillä musiikki on liikkeessä joka suuntaan. Musiikkikasvatukselle tärkeä näkökulma on se, että kaikkialla maailmassa on musiikkia ja sitä aina on opetettu alkuperäisen kontekstinsa ulkopuolella. (Schippers, 2010, 27–28.)

Schippers mukaan on neljä erilaista tapaa hahmottaa kulttuurista monimuotoisuutta koulutuksen taustalla vaikuttavissa tavoissa hahmottaa kulttuurien keskinäistä suhdetta. *Monokulttuurisessa* lähestymistavassa valtakulttuuri (usein länsimäinen klassinen musiikki) muodostaa viitekehyksen musiikkikasvatukselle. Muut musiikit ja lähestymistavat ovat marginaalisesti edustettuina. Tämä on hieman vanhentunut käsitys, mutta se vaikuttaa yhä monien instituutioiden filosofian ja metodien taustaoletuksena. *Monikulttuurisessa* lähestymistavassa erilaiset ihmiset ja musiikit elävät suurimmaksi osin erillistä elämää. Musiikkikasvatuksen tarkoituksena on opiskelijoiden juurien korostaminen. Opetuksessa ei oteta huomioon alati muuttuvaa ja sekoituvaa musiikkikulttuurista todellisuutta. *Interkulttuurinen* lähestymistapa edustaa väljää kulttuurien välistä kontaktia ja vaihtoa, ja sisältää yksinkertaisia fuusion muotoja. Lähestymistapaa ohjataan pitkälti poliittisen korrektiuden tunteen pohjalta, mutta myös syvällisen musiikillisen

kiinnostuksen ja tietoisuuden pohjalta. *Transkulttuurinen* lähestymistapa heijastaa syvällistä lähestymistapojen ja ideoiden vaihtoa. Monet eri musiikit ja musiikilliset lähestymistavat on edustettuina tasavertaisesti. Edellä esitellyt lähestymistavat on hyvä nähdä ennemmin jatkumona kuin erillisinä kategorioina. (Schippers, 2010, 30–31.)

Saukkosen mukaan yhteiskunnan muuttuessa yhä monikulttuurisemmaksi vaikutukset ulottuvat laajemmin kulttuurin kenttään ja kulttuuripolitiikkaan. Hän on peilannut erilaisia taiteen ja kulttuurin konteksteja suhteessa monikulttuurisuuteen. Kuviossa 2 jaottelu on tehty jakamalla taiteen- ja kulttuurin kenttä kolmeen sektoriin ja kuvattu kulttuurinkentän ja monikulttuurisuuden välisiä kosketuspintoja. (A) Perustuu Unescon määritelmään (ks. sivu 30). (B) Joukkotuotanto- ja markkinapainotteiseen määritelmään, joka sisältää mm. tekijänoikeus- ja kulttuuriteollisuuden sekä kulttuurin kulutusmallit ja taide- ja kulttuuriosallistumisen muodot. (C) Taide- ja perinneperusteinen määritelmä sisältää inhimillisiä tarinoita esille tuovan luovan työn sekä kulttuuriperinnön ylläpidon, tallentamisen ja välittämisen kulttuuripalveluiden kautta. (Saukkonen, 2007, 12-13.)

	Yksilö	Yhteisö	Yhteiskunta
Kulttuuri C: Luova taiteellinen työ	a) Maahanmuuttajataiteilijat tai etnis-kulttuurisiin yhteisöihin kuuluvat taiteilijat b) Kulttuuripalvelujen saavutettavuus maahanmuuttajille ja etnis-kulttuuristen yhteisöjen jäsenille sekä taidetarjontaan osallistuminen	a) Etnis-kulttuuristen yhteisöjen esimerkiksi yhdistyksissä organisoitu taidetoiminta b) Kulttuuripalvelujen saavutettavuus ja taidetarjonnan käyttö etnis-kulttuuristen yhteisöjen kannalta sekä "kollektiivinen" osallistuminen	a) Moni- tai interkulttuurista taiteellista toimintaa toteuttavat tai tukevat instituutiot, hankkeet yms. b) Monimuotoisuutta esittävän ja edustavan taiteen saavutettavuus yhteiskunnan kaikkien jäsenten kannalta
Kulttuuri B: Kulttuuri-teollisuus	a) Maahanmuuttajat tai etnis-kulttuurisiin yhteisöihin kuuluvat kulttuuriteollisuuden tekijät ja tuottajat b) Kulttuuriteollisuuden tuotteiden ja palveluiden saavutettavuus maahanmuuttajille ja etnis-kulttuuristen yhteisöjen jäsenille sekä tosiasiallinen käyttö ja kulutus	a) Etnis-kulttuuristen yhteisöjen yhdistys- tai yrityspohjainen kulttuuriteollinen toiminta b) Kulttuuriteollisuuden tuotteiden saavutettavuus etnis-kulttuuristen yhteisöjen kannalta sekä "kollektiivinen" käyttö ja kulutus	a) Moni- tai interkulttuurinen sekä rajoja ylittävä ja hybridimuotoja tuottava kulttuuriteollisuus b) Monimuotoisuutta esittävän ja edustavan kulttuuriteollisuuden tuotteiden saavutettavuus yhteiskunnan kaikkien jäsenten kannalta
Kulttuuri A: Elämäntapa, merkitys-järjestelmä	a) Maahanmuuttajat tai etnis-kulttuuristen yhteisöjen jäsenet oman kulttuurinsa ylläpitäjinä ja kehittäjinä b) Kulttuurien läsnäolo ja avoimuus yksilöiden vapauden edellytyksenä valita, muokata ja kehittää kulttuurista identiteettiään	a) Yhteisöjen mahdollisuus ylläpitää ja kehittää kollektiivista kulttuurista identiteettiään b) Etnisten ja kulttuuristen yhteisöjen mahdollisuus kohdata toisiaan ja olla vuorovaikutuksessa	a) Yhteiskunnan elämäntavallisen ja "yleiskulttuurisen" variaation julkinen esittäminen b) Yhteiskunnan kaikkien jäsenten kohtaaminen sen etnis-kulttuurisen monimuotoisuuden kanssa

KUVIO 2. Taiteen/kulttuurin sekä maahanmuuttajien/monikulttuurisuuden kosketuspintoja (Saukkonen, 2007, 13).

Koulu ei välttämättä ole aikuisille turvapaikanhakijoille ensisijainen paikka musiikkitoiminnalle, sillä peruskoulua suorittavilla turvapaikanhakijoilla ei ole musiikintunteja (OPH, 2017). Sen vuoksi heille tulisi tarjota muita väyliä osallistua kulttuuritoimintaan ja kehittää sopivia kulttuuripalveluja, jotka tavoittaisivat myös maahanmuuttajat.

3.3 Yhteisömusiikillinen toiminta

Yhteisömusiikkitoiminnan tavoitteena on ollut saada toiminnan piiriin yhteiskunnassa heikommassa asemassa olevia ihmisryhmiä, kuten turvapaikanhakijat. Yhteisömusiikkitoiminnassa kaikki musiikkikulttuurit ja musiikkityylit nähdään arvokkaina ja toiminnassa korostetaan jokaisen ihmisen oikeutta musisoida ja ilmentää omaa luovuuttaan. (Veblen & Olsson, 2002, 730–731), Tässä tutkimuksessa yhteisömusiikkitoiminta antaa puitteet monikulttuuriselle musiikkitoiminnalle.

3.3.1 Määritelmä ja ominaispiirteet

Maailman musiikkien leviämisen ja oppimisen taustalla vaikuttaa 1970-luvulta Iso-Britanniasta tunnetuksi tullut yhteisömusiikki (*community music*). Yhteisömusiikin määrittelemisen on haastavaa, vaikkakin on suhteellisen helppoa laatia esimerkkejä yhteisömusiikillisesta toiminnasta. Yhteisömusiikillinen toiminta on joustavaa ja se sisältää monenlaisia tyylejä, formaatteja ja lähestymistapoja. Yhteisömusiikin artistisessa ja pedagogisessa lähestymistavassa on tapana painottaa aktiivista osallistumista vastareaktion perinteiselle kuulijan ja esiintyjän väliselle erottelulle, mikä on ollut tapana länsimaaisessa musiikissa. (Schippers, 2010, 92–94). Lettsin (2000) mukaan yhteisömusiikki viittaa terminä ohjelmiin, jotka ovat löytäneen sopivia ratkaisuja tietyn yhteisön tarpeisiin, ja joita koulutuksellinen byrokratia ei rajoita (Letts, 2000, 1).

Myös Koopman (2007) huomauttaa, että yhteisömusiikille ei ole olemassa yleisesti hyväksyttyä määritelmää, mutta sille on tunnistettavissa kolme keskeistä ominaisuutta: kollektiivinen musiikintekeminen, yhteisön kehittäminen sekä henkilökohtainen kasvu. Kollektiivinen musiikintekeminen merkitsee usein musiikillisen materiaalin sovittamista yhteisön valmiuksiin. Olemassa olevaa musiikkia voidaan sovittaa sopivaksi suhteessa musiikillisiin taitoihin tai uuden musiikin säveltämistä tai improvisaatiota. Päämääränä on enemmän yhteisön musiikillinen toiminta kuin jokin musiikillinen lopputulos. Toiseksi yhteisömusiikin tavoitteena on yhteisön hyvinvoinnin kehittäminen, sillä se auttaa ihmisiä jakamaan kokemuksiaan sekä ymmärtämään

toisiaan. Kolmanneksi uskotaan, että tarjoamalla mahdollisuus luovuuteen sekä itsensä ilmaisuun voidaan edesauttaa ihmisiä kehittämään heidän artistisia kykyjään ja identiteettiään. Itsetunnon ja itseluottamuksen kohentuminen ovat merkittäviä seurauksia yhteisömusisoinnista. (Koopman, 2007, 153).

Pohjoismaissa yhteisömusiikki terminä ei ole kovin laajalti käytetty, vaikka yhteisömusiikillisia aktiviteetteja on paljon tarjolla. Pohjoismaisessa määritelmässä korostuu yhteisömusiikillisen toiminnan sisältämä laaja kirjo erilaisia musiikkeja sekä musiikkiin liittyviä aktiviteetteja. Se merkitsee keskittymistä koko elämänmittaiseen oppimiseen sekä avointa asennetta. Pohjoismainen yhteisömusiikillinen toiminta on helposti saatavilla useille ihmisille sisältäen myös vähäosaiset sekä marginaaliryhmät. Yhteisömusiikillisella toiminnalla nähdään olevan koulutuksellista arvoa ja toimintaa tuetaan taloudellisesti kansallisella, alueellisella ja paikallisella tasolla. (Karlsen, Westerlund, Partti & Solbu, 2013, 42–56.)

Yhteisömusiikin konseptilla on monia yhtymäkohtia praksiaalisien musiikkikasvatusfilosofien kanssa. Veblenin (2005) mukaan Elliotin praksiaalisessa musiikkikasvatusfilosofiassa painotetaan holistista aktiiviseen musiikintekemiseen kannustavaa tapaa tehdä musiikkia. Kaikilla tulisi olla mahdollisuus esiintyä, säveltää, kuunnella, improvisoida ja olla mukana musiikin teossa. (Veblen, 2005, 325.) Elliotin (1995) mukaan on olemassa maailmanlaajuisesti monia *musiikillisia käytäntöjä* ja musiikkeja. Musiikki on hänen määritelmänsä mukaan monipuolinen inhimillinen käytäntö, joka koostuu monista erilaisista musiikillisista käytännöistä tai musiikeista. Jokainen musiikillinen käytäntö sisältää kaksi vastaavaa ja toisiaan vahvistavaa toimintaa: musiikin tekeminen ja musiikin kuunteleminen. (Elliot, 1995, 43–44). Musiikilliset käytännöt ovat siis sosiaalisesti rakentuneita, joten jokainen musiikillinen käytäntö on uniikki systeemi. Musiikin tekijä ja kuuntelija ovat aktiivisia toimijoita. Nämä praksiaalisien filosofien lähtökohdat sopivat hyvin myös yhteisömusiikin dogmeihin, sillä se kattaa kaikki musiikilliset genret. Myös Elliotin käsitykset monimuotoisista opettamis- ja oppimistavoista ovat sopusoinnussa yhteisömusiikin käsitysten kanssa (Veblen, 2005, 313–320.)

Veblenin ja Olssonin (2002, 730) mukaan yhteisömusiikin mukaan laaditut ohjelmat ja aktiviteetit perustuvat oletukselle, että jokaisella on oikeus ja kyky osallistua tekemään ja luomaan musiikkia. Taulukossa 5 on koottuna yhteisölliselle musiikkitoiminnalle tyypillisiä ominaispiirteitä.

Taulukko 5. Yhteisöllisen musiikkitoiminnan ominaispiirteitä (Veblen & Olsson, 2002, 731)

-
- Musiikkien monimuotoisuus rikastuttaa yhteisöjen ja osallistujien kulttuurielämää
 - Aktiivinen osallistuminen musiikin tekemiseen (esiintyminen, improvisointi, luominen)
 - Musiikillisen tietämyksen aktiivinen kehittäminen (sisältäen tarpeen vaatiessa verbaalisen musiikillisen tietämyksen)
 - Useita oppija-/opettajasuhteita ja prosesseja
 - Sitoutuminen elinikäiseen musiikilliseen oppimiseen ja jokaiselle pääsy yhteisön jäseneksi
 - Tarve sisällyttää heikommassa asemassa olevia yksilöitä ja ryhmiä
 - Yksilöiden sosiaalinen ja persoonallinen kasvu on yhtä tärkeää kuin musiikillinen kasvu
 - Usko musiikin arvoon ja käyttöön interkulttuurisen hyväksynnän ja ymmärtämisen edistäjänä
 - Yhteisön kulttuurisen omaisuuden kunnioittaminen sekä yksilöiden ja ryhmän musiikillisen omistajuuden tunnistaminen
 - Jatkuva sitoutuminen ja vastuun ottaminen säännöllisiin ja monipuolisiin arviointimenetelmiin
 - Edistetään henkilökohtaista iloa ja luottamusta yksilön luovuuteen
 - Joustavat opetus- ja oppimistavat sekä tiedonvälittymistä helpottavat keinot (suullinen, nuotillinen, holistinen, kokemusperäinen, analyttinen)
 - Laadukkuus musiikin tekoprosessissa sekä lopputuloksessa suhteessa yksilöiden tavoitteisiin
 - Musiikillisten käytäntöjen alkuperän ja tarkoitusten kunnioittaminen
-

Schippers on tiivistänyt ISME:n (Comission of Community Music Activities) vision viiteen näkökohtaan, joka on sisällöltään lähes sama kuin yllä Veblenin ja Olssonin kokoama listaus yhteisömusiikkitoiminnan piirteistä. Schippersin mukaan toiminta voi syntyä orgaanisesti tai se voi olla yhteisömusikkojen tekemiä interventioita, joissa musiikki palautetaan yhteisölle. (Schippers, 2010, 95).

ISME:n (2018) visio yhteisömusiikillisesta toiminnasta on seuraavanlainen:

”Me uskomme, että jokaisella on oikeus ja kyky tehdä, luoda ja nauttia heidän omasta musiikistaan. Uskomme, että iästä ja yhteiskunnallisesta asemasta riippumatta tulisi tukea ja rohkaista aktiivista musiikin tekemistä. Yhteisö musiikillinen toiminta sisältää enemmän kuin vain osallistumisen musiikin tekemiseen: se tarjoaa mahdollisuuden ilmaista taiteellisia, sosiaalisia, poliittisia ja kulttuurisia agendoja. Yhteisömusiikillinen toiminta tavoittelee enemmän kuin musiikillista erinomaisuutta ja innovaatioita: se voi edistää taloudellisen uudistumisen kehittämistä, parantaa yhteisöjen elämän laatua sekä edistää taloudellista uudistumista. Yhteisömusiikillinen toiminta rohkaisee ja voimaannuttaa osallistujia toimijoiksi, jotka laajentavat ja kehittävät musiikkia omissa yhteisöissään. Kaikilla näillä tavoilla yhteisö musiikillinen toiminta voi täydentää, linkittää ja laajentaa formaalia musiikkikasvatusta.

Schippersin ja Bartleetin (2013) mukaan Australiassa toteutetussa kuudessa tapaustutkimuksessa tutkittiin eri ympäristöissä ja eri tavoilla toteutettua yhteisömusiikillista toimintaa. Tutkimuksen tuloksena hahmotettiin erilaisia toimivia käytäntöjä, jotka olivat yhteisiä kullekin tapaukselle huolimatta niiden väestöllisistä, maantieteellisistä, kulttuurisista ja kontekstuaalisista eroavaisuuksista. Yhteisömusiikin toiminnan onnistumisen ja haasteiden analysoinnissa määriteltiin kolme keskeistä aluetta, jotka olivat kriittisiä toiminnan onnistumisen kannalta. Ensimmäinen alue on rakenteet ja käytännönasiat, joka jakautuu kolmeen alakategoriaan infrastruktuuriin, organisaatioon ja näkyvyyteen. Tutkimuksessa kävi ilmi, että mahdollisuus käyttää joustavasti tiloja edesauttaa yhteisömusiikillisen toiminnan onnistumisessa. Terveys- ja turvallisuusmääräykset saattavat toimia esteenä pienimuotoiselle toiminnalle. Organisaatiossa yhdellä innostuneella yksilöllä oli merkittävä vaikutus onnistuneeseen projektiin. Haasteena on organisaation muuttuminen liian löyhäksi tai jäykäksi, jolloin suunnittelu voi pirstaloitua tai toiminta ei enää vastaa yhteisön tarpeita ja muutu sen mukana. Hyvin merkittävää toiminnan onnistumisen kannalta oli myös näkyvyys paikallisessa mediassa. Usein YM-toiminta tapahtuu tiloissa, joissa on myös muuta toimintaa, joten on hankalaa luoda toiminnalle pysyvä yleisö. (Schippers & Bartleet, 2013, 454–461).

Ihmiset ja henkilökunta -kategoria jakaantuu myös kolmeen alakategoriaan, jotka ovat suhde paikkaan, sosiaalinen sitoutuminen sekä tuki/verkostoituminen. Toiminnan onnistumisen kannalta syrjäisten yhteisöjen positiivinen suhtautuminen omaan kotiseutuun oli ratkaisevan tärkeä tekijä. Sosiaalisesti huono-osaisissa lähiöissä suhde paikkaan voi olla voimakas tekijä, mikä johtaa käsitysten muuttumiseen huonosta itsetunnosta. Pirstaloitunut toiminta ja hajallaan olevat osallistujat ovat suuri haaste yhteisöllisyyden tunteen luomisessa ja säilyttämisessä. Sosiaalista sitoutumista on pidetty laajalti yhtenä tärkeimmistä seikoista yhteisömusiikillisessä toiminnassa. Inklusio on vaalituimpia arvoja, mutta samalla se myös sisältää riskin ulossulkemisesta, jos yhteisö perustuu etniselle taustalle, oppimistavoitteisiin tai kulttuuriin makuasioihin. Jotkut yhteisöt toimivat suhteellisen itsenäisesti, mutta jotkut ovat kehittäneet suhteet kunnallisiin toimijoihin kuten poliisiin, palokuntaan sekä sairaaloihin. Käytännöt ja pedagogiikka -kategoria jakaantuu alakategorioihin dynaaminen musiikintekeminen, sitouttava pedagogiikka ja yhteys kouluun. Dynaaminen musiikintekeminen, joka on suunniteltu sopivaksi jokaisen ryhmän taitojen ja tavoitteiden mukaan, oli tutkimuksen mukaan keskeistä käytännössä kaikessa toiminnassa. Samalla on huomioita kuitenkin se, että ohjaajalla on rajalliset keinot ohjata musiikillista toimintaa tiettyyn suuntaan. Osallistujilta ei velvoiteta sitoutumaan yhteisömusiikil-

liseen toimintaan ja sen vuoksi sitouttava pedagogiikka on ratkaisevan tärkeää. Tilanne voi vaatia tiukkaa didaktista rakennetta tai vertaisoppimista. Jännite toimivan esityksen tuottamisen ja ryhmän kehitysprosessin välillä voi asettaa haasteita, jotka yleensä saadaan ratkaistua neuvottelemalla. Erityisesti koulun jälkeen tapahtuvassa toiminnassa huomattiin yhteyksiä kouluun esimerkiksi pedagogisissa strategioissa sekä jopa osana opetussuunnitelmaa. (Schippers & Bartleet, 2013, 461).

3.3.2 Opettajuus ja oppiminen yhteisömusiikin kontekstissa

Mullenin (2002) mukaan yhteisömusiikilla on aina ollut ongelmia opettajan roolin suhteen. Hän on määritellyt neljä ongelmaa, jotka koskevat opettamista yhteisömusiikin kontekstissa. Ensimmäinen ongelma on se, että opettajat opettavat ”mikä” kun pitäisi opettaa ”mikä on” ja ”miksi ei”. Toiseksi opettajan rooli tukee ajatuksia auktoriteetin ylivallasta, hierarkiasta, arvostelusta ja historiallisen tietämyksen paremmuudesta. Kolmanneksi opettajat ja opettaminen assosioidaan kouluhin ja niiden funktio on toimia sosiaalisen kontrollin järjestelmänä. Huolimatta yksittäisistä inspiroivista opettajista ammatti on tahriintunut ja se kutsuu herkäät ja humaanit opiskelijat kapinaan. Neljänneksi opettajat ja opettaminen eivät ole tarpeellisia luovassa musiikin tekemisessä. Opettajan sijasta parempi olisi ohjaaja, joka kutsuu ryhmän koolle, kyselee, vastaa ja vahvistaa. (Mullen, 2002, 1–4.) Koopman (2007) on kritisoinut Mullenin argumentteja siitä, että opettaminen sisältää paljon enemmän kuin Mullen esittää. Hän on Koopmanin mukaan erehtynyt siinä, että opettaminen olisi vain ohjeiden antamista ja tiedon tarjoamista. Hänen mukaansa Mullen suuntaa argumenttinsa kohti perinteistä käsitystä opettamisesta eikä analysoi itse opettamista ja oppimista. (Koopman, 2007, 154.)

Koopmanin mukaan yhteisömusiikissa käytetään luonnollisesti innovatiivisia tapoja oppia, kuten autenttinen, tilanteinen ja prosessioppiminen. Autenttinen oppiminen suosii tuotteliasta oppimisympäristöä ennalta järjestettyjen oppimissisältöjen sijaan. Oppijoilla on tilaa aloitteellisuudelle ja tutkimiselle. Opittavat asiat eivät ole abstrakteja vaan liittyvät reaali maailmaan, kuten oppijoiden mielenkiinnon kohteisiin, arvoihin ja elinympäristöön. Oppiminen tapahtuu usein muiden seurassa ja osallistujat keskustelevalle käsillä olevista aiheista ja kehittävät ideoita yhdessä. Tilanteisessa oppimisessa painotetaan tietoa, joka muodostuu tietyssä tilanteessa. Musiikillisiin käytäntöihin liittyvä tieto muodostuu usein tilannesidonnaisesti, sillä käytännöt valitaan esimerkiksi tietyn tyylin asettamien raamien sisältä. Yhteisömusiikin kontekstissa osal-

listujat tekevät usein eri asioita ja siten myös oppiminen on hajautettua, vaikka musiikkia tehdään yhdessä. Prosessioppimisen tarkoituksena on ohjata oppijoita ohjaamaan itse omaa oppimisprosessiaan. Siten tuetaan myös elinikäiseen oppimiseen tarvittavia taitoja. Prosessioppimisen tukena on viisi komponenttia:

1. Tavoitteiden asettaminen: tuetaan oppijoita asettamaan itse omat tavoitteensa. Tavoitteet motivoivat ja toimivat kiintopisteinä oppimisprosessin aikana.
1. Orientaatio: Oppija hyödyntää aiempaa tietämystään ja vertaa sitä uuteen informaatioon. Oppija etsii uusia oppimisstrategioita, jotka sopivat tavoitteiden saavuttamiseen sekä suunnittelee oppimisprosessiaan.
2. Oppimisen laittaminen toimeen: Oppija hyödyntää erilaisia tapoja oppia ja osaa hyödyntää sopivaa tapaa saavuttaakseen tavoitteensa. Erilaisia oppimistapoja ovat a) suora kokemus: tekemällä oppiminen, b) sosiaalinen vuorovaikutus: katsominen, kysyminen, keskustelu ja dialogi, c) abstraktin informaation prosessointi kielen ja symbolien muotoon, d) kokemusten, tiedon ja informaation reflektointi.
3. Arviointi: oppijat koulutetaan arvioimaan omaa oppimisprosessiaan sekä sen tuloksia.
4. Säätely (Regulation): Oppijan tavoitteena on tulla päteväksi säätelemään omaa oppimisprosessin yksittäisiä komponentteja sekä sitä kokonaisuudessaan. Tämä voidaan tehdä lisäämällä tehtävien haastavuutta asteittain. (Koopman, 2007, 152–159).

Schippersin (2010) mukaan yhteisömusiikin lähtökohtana on musiikin tekeminen usein käytännöllisestä ja holistisesta näkökulmasta, jossa opettaja ohjaa prosessia hyödyntämällä erilaisia oppimistapoja. Osallistujat ovat aktiivisia luovassa prosessissa, mutta usein ohjaajalla on hallitseva rooli esitykseen tai tapahtumaan tähtäävässä musiikkitoiminnassa. (Schippers, 2010, 95). Koopmanin mukaan opettamisella on useita tasoja. Ensimmäisellä tasolla oppijoiden tulee hankkia perustietämys ja taidot. Opettajan tehtävänä on tarjota osallistujille perustaidot soitinten hallinnasta ja musiikillisista parametreista (rytmi, harmonia, melodia, tempo, dynamiikka, ääni). Opettaja ohjaa kehittämään yhteissoittoa demonstroimalla, kysymällä, soittamalla ja laulamalla mukana sekä antamalla sanallisia ohjeita. Toisella tasolla opettaja organisoii yhteisömusiikkiprojektia kokonaisuutena. Samalla opettajan tehtävänä on rohkaista osallistujia ottamaan vastuuta sekä toimimaan itsenäisesti. Kolmannella tasolla opettaja opettaa oppimaan, mikä vaatii opettajalta tasapainoilua, jotta opettaja tarjoaa tarvittavia tietoja ja taitoja oppijoille, mutta samalla pitää huolta siitä, että oppijat oppivat kasvavassa määrin itsenäisesti. (Koopman, 2007, 160).

Oppiminen voidaan jakaa myös informaaliin, nonformaaliin ja formaaliin oppimiseen. Väkevä (2013) mukaan informaalioppiminen merkitsee oppimista, joka tapahtuu kasvatusinstituutioiden ja opetussuunnitelman ulkopuolella. Oppiminen tapahtuu tällöin esimerkiksi kotona tai sosiaalisen median ja kavereiden kautta. (Väkevä, 2013, 94.) Schippers kuvaa informaalia oppimista orgaaniseksi prosessiksi, missä opettajalla ei ole osoitettua vastuuta oppimiskokemuksesta. Keskeistä on musiikinoppimisen mekanismi, jossa musiikkia opetellaan suoraan äänitteiltä, radiosta tai internetistä. (Schippers, 2010, 91.) Folkestad (2006, 135) huomauttaa, että informaali ja formaali oppiminen tulisi hahmottaa jatkumoksi, jonka toisessa päässä on formaali- ja toisessa informaalioppiminen, sillä useissa oppimistilanteissa molemmat tavat oppia ovat läsnä. Formaalioppiminen tapahtuu kasvatusinstituutioissa, joissa oppimiselle on asetettu arvotavoitteet ja arviointikriteerit niiden saavuttamiselle. Informaalin ja formaalin oppimisen väliin on sijoitettu myös nonformaali (esim. yhdistyksissä tai nuorisotaloilla) oppiminen, jossa oppiminen on strukturoitua, mutta sille ei ole asetettu systemaattisia pedagogisia tavoitteita eikä arviointikriteereitä. (Väkevä, 2013, 94.) Veblenin (2005, 308) mukaan yhteisömusiikki on nonformaalia musiikinopettamista.

Folkestad (2006) määrittelee formaalin oppimistilanteen siten, että opettaja (tai henkilö, joka on vastuussa tilanteesta ja ohjaa sitä) on etukäteen järjestänyt tilanteen ja pitää huolen aktiviteeteista. Informaalia oppimistilannetta ei ole järjestetty etukäteen vaan musiikilliset aktiviteetit ohjautuvat osallistujien välisen vuorovaikutuksen kautta. Folkestad on määrittänyt neljä erilaista tapaa määritellä ja käyttää formaalia ja informaalia oppimista:

1. *Tilanne*: Oppimisen fyysinen konteksti. Sen kautta määritellään formaali ja informaali oppiminen. Tapahtuuko oppiminen institutionaalisten, kuten koulujen, puitteiden sisä- vai ulkopuolella.
2. *Oppimistyyli*: opetellaanko musiikkia soittamaan nuoteista (formaali) vai korvakuvulolta (informaali).
3. *Omistajuus*: kuka tekee toimintaa koskevat päätökset? Miten, mitä, missä ja milloin musiikkia tehdään? Didaktinen opetus (formaali) vai avoin ja itseohjautuva oppiminen (informaali)
4. *Intentionalisuus*: Mihin mieli on suuntautunut – kohti soittamista vai sitä, miten soitetaan? Pedagogisessa vai musikaalisessa kontekstissa?

Määritelmien tarkoitus ei ole olla vastakohtaisia, sillä niitä on mahdollista käyttää yhtä aikaa. Folkestadin mukaan on tärkeää erottaa, onko kyse formaalista/ informaalista oppimistilanteesta

vai oppimistavoista. Formaalit ja informaalit tavat oppia edustavat eri puolia useimmissa oppimistilanteissa. (Folkestad, 2006, 141–142.) Väkevä kritisoi informaaliin oppimiseen liittyvä pedagogiikkaa, jossa opettajan rooli kutistuu sivustaseuraajaksi, sillä oppilasta ei ole tarkoitus jättää yksin oppimisprosessinsa kanssa. Informaaliin oppimiseen pohjautuva opetus on pikemminkin pedagoginen asenne, jossa opetuksen keskiössä on oppilaan kokemusmaailma. (Väkevä, 2013, 93.)

3.4 Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen yhteenvetoa ja voimaantumisen mittari

Tutkimukseni teoreettisessa viitekehyksessä on käynyt ilmi, että musiikki ja musiikkitoimintaan osallistuminen voivat vaikuttaa voimaantumiseen suotuisasti. Musiikilla on kulttuurirajat ylittäviä positiivisia vaikutuksia ihmisen psyykkiseen hyvinvointiin (Saarikallio, 2012, 486). Vaikuttaisi siis siltä, että osallistava musiikkitoiminta on hedelmällinen lähtökohta olosuhteitaan voimaannuttavan monikulttuurisen musiikkityöpajan luomiseen. Musiikki on itsessään myös monikulttuurista (Volk, 2004, 5–6) ja alati muovautuvaa, sillä se on jatkuvassa liikkeessä joka suuntaan ottaen vaikutteita eri kulttuureista (Schippers, 2010, 27). Musiikkitoiminta voi toimia aikaisempien tutkimuksien mukaan uuteen kulttuuriin kotoutumisen välineenä. Varsinkin tutustuminen vastaanottavan maan kulttuuriin sekä jakaminen omasta kulttuuristaan voi helpottaa akkulturaatioprosessia. (Marsh, 2012, 93.) Musiikin ahdistusta lieventävä vaikutus voi olla hyvin merkittävää turvapaikanhakijoiden kohdalla (Karlsen & Westerlund, 2010, 232–237), sillä he joutuvat päivittäisessä elämässä kohtaamaan haasteita. Masennus ja ahdistus ovat yleisiä mielenterveydenongelmia turvapaikanhakijoiden keskuudessa (Kallakorpi, 2019, 284–286).

Voimaantumisella ja yhteisömusiikillisen toiminnan lähtökohdilla ja ominaispiirteillä on useita yhtäläisyyksiä. Esittelen nämä yhtäläisyydet taulukossa 6 *Musiikkityöpajan osatavoitteet voimaantumisen mittarina*. Taulukossa on kolme saraketta: osatavoitteet, voimaantuminen ja yhteisömusiikin ominaispiirteet, joiden keskinäiset yhtäläisyydet pyrin osoittamaan taulukossa. Musiikkityöpajan päätavoite on turvapaikanhakijoiden voimaantumisen mahdollistaminen musiikkityöpajassa. Osatavoitteet muodostuivat teoreettisen yhteenvedon seurauksena. Jäsennysprosessissa hyödynsin asiantuntijahaastatteluissa saamiani tuloksia (luku 5.1), sillä tein yhteenvetoa haastattelutulosten ja teoreettisen viitekehyksen välillä (luku 5.2). Voimaantumisen mittaamiseen ei ole olemassa yleispätevää mittaria, joten jokaiseen tutkimukseen tulee kehittää

sopiva mittari (Zimmerman, 1995, 583). Turvapaikanhakijoiden haastatteluanalyysissä muodostin analyysirungon musiikkityöpajan osatavoitteista ja siten mittaamaan, kokivatko turvapaikanhakijat monikulttuurisen työpajan suotuisaksi voimaantumisen (luku 4.4.2).

Taulukko 6. Musiikkityöpajan osatavoitteet voimaantumisen mittarina

Osatavoitteet	Voimaantuminen	Yhteisömusiikin ominaispiirteet
Kokemus turvallisesta ilmapiiristä	Vastavuoroinen hyväksyntä on yhteydessä kokemukseen turvallisesta ilmapiiristä ⁴ . Avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri on edellytys ihmisten keskinäiselle viihtymiselle ¹ .	Musiikki toimii interkulttuurisen hyväksynnän ja ymmärtämisen edistäjänä ⁵ .
Kokemus luovuudesta	Luovuutta ruokkii kokemus vaikuttamisen mahdollisuuksista ⁴ .	Usko siihen, että jokainen kykenee tekemään ja luomaan musiikkia ⁵ .
Aktiivinen osallistuminen toimintaan	Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen johtaa sitoutumiseen ja osallistumiseen ¹ . Vahva sitoutuminen on kytköksissä vahvaan voimaantumiseen ⁴ .	Aktiivinen osallistuminen musiikilliseen toimintaan ⁵ .
Eri kulttuurien kohtaaminen	Kyky nauttia toisten ihmisten erilaisuudesta ¹ .	Musiikki toimii interkulttuurisen hyväksynnän ja ymmärtämisen edistäjänä ⁵ .
Omien tietojen ja taitojen jakaminen muille	Nähdyksi ja kuulluksi tuleminen edistää kokemusta yksilön omasta merkityksellisyydestä ¹ . Vastavuoroinen hyväksyntä vaikuttaa arvostuksen kokemuksiin ja turvallisen ilmapiirin syntyyn ⁴ .	Monipuoliset oppimistavat, kuten vertaisoppiminen ⁵ .
Uusien asioiden oppiminen	Voimaantumisen kautta yksilö saa voimaa kasvaa ja kehittyä ¹ . Onnistumiset luovat itseluottamusta ja -arvostusta ⁴ .	Musiikillisen tietämyksen kehittäminen ⁵ .
Positiivisten tunteiden kokeminen työskentelyn aikana	Toiveikkaus ja positiivinen lataus syntyvät, kun yksilö kokee pystyvänsä saavuttamaan päämääräänsä. Haasteissa positiivinen lataus luo voimavaroja, lisää energiaa ja innostuneisuutta ⁴ .	Henkilökohtaisen ilon edistäminen ⁵ . Yhteisön hyvinvoinnin kehittäminen ² .
Yhdessä asetettu päämäärä työskentelylle	Päämäärien saavuttaminen vapauttaa voimavaroja ⁴ .	Oppijoita tuetaan asettamaan itse omat tavoitteensa ² .
Monipuoliset ja joustavat opetusmenetelmät	Yksilön kehityksen kannalta keskeistä on mahdollisuus vaikuttaa olosuhteisiin ja tarvittaessa tehdä muutoksia ¹ .	Musiikintekeminen sopeuttamalla tehtävät taitotasoon ja ryhmän tavoitteisiin ³ . Joustavat opetus-, oppimis- ja fasilitaatiomenetelmät ⁵ .

Lähteet: Anme, 2016¹; Koopman, 2007²; Schippers & Bartleet, 2013³; Siitonen, 1999⁴; Veblen & Olsson, 2002⁵

Muodostin myös ohjaajan roolia koskevia tavoitteita teoreettisen viitekehyksen pohjalta, jossa huomioin Anmen (2016) määrittelemiä ominaisuuksia voimaantumisen tukijalle sekä yhteisömusiikin ohjaajan roolia, opetusmenetelmiä ja oppimistapoja koskevia ominaispiirteitä (ks. Veblen & Olsson, 2002; Koopman, 2007). Hyödynsin myös ohjaajan roolia koskevien tavoitteiden jäsentämisessä asiantuntijahaastattelusta saamiani tuloksia.

Ohjaajan roolia koskevat tavoitteet:

1. Olosuhteiden muokkaaminen voimaantumiselle suotuisiksi ja turvallisen ilmapiirin rakentaminen (Anme, 2016)
2. Monimuotoiset opettamis- ja oppimisprosessit (Koopman, 2007; Schippers, 2010; Veblen & Olsson 2002)
3. Jaettu johtajuus: useita oppija-/opettajasuhteita (Veblen & Olsson, 2002)
4. Vuorovaikutus osallistujien kanssa perustuu rohkaisulle ja kannustukselle, jotta osallistujat voisivat saada kokemuksen hyväksynnästä (Anme, 2016; Siitonen, 1999)
5. Osallistujalähtöiset oppimistavat: huomioidaan oppijoiden taidot ja tavoitteet (Koopman, 2007; Schippers & Bartleet, 2013)
6. Musiikillisen tiedon jakaja ja toiminnanohjaaja (Koopman, 2007)
7. Oppijoiden rohkaiseminen vastuunottamiseen omasta oppimisestaan (Koopman, 2007)

4 Metodologia

Toimintatutkimukseen sisältyy useita vaiheita. Tässä tutkimuksessa keräsin aineistoa kahdessa vaiheessa. Suunnitteluvaiheessa perehdyin tutkimusongelmaani haastattelemalla asiantuntijoita, joilla oli kokemusta monikulttuurisen musiikkityöpajan toteuttamisesta. Toisessa vaiheessa suunnittelin ja toteutin monikulttuurisen musiikkityöpajan turvapaikanhakijoille. Tutkimukseni tarkoituksena on siis kehittää toimintatutkimuksen avulla monikulttuurinen musiikkityöpaja, jossa pyritään suunnittelemaan ja toteuttamaan osallistujien voimaantumisen suotuisat olosuhteet. Kolmannen tutkimuskysymyksen on tarkoituksena selvittää, miten työpajan ohjaaja voi olla tukemassa osallistujien voimaantumisprosessia. Keräsin toiseen ja kolmanteen tutkimusongelmaan aineiston haastattelemalla turvapaikanhakijoita työpajan jälkeen sekä videokuvaamalla kolme työpajaan kuuluvaa sessiota. Tutkimusongelmani ovat:

1. Miten suunnitella ja järjestää monikulttuurinen musiikkityöpaja, jossa osallistujilla on mahdollisuus voimaantua?
2. Miten musiikkityöpajaan osallistuneet kokivat työpajan?
3. Millainen on työpajan ohjaajan rooli monikulttuurisessa musiikkityöpajassa, jonka tavoitteena on voimaantuminen?

4.1 Toimintatutkimus tutkimusstrategiana

Tutkimukseni on toimintatutkimus. Sen juuret ulottuvat amerikkalaisen pragmatismen alkuvaiheisiin, mutta käsite on tullut käyttöön vasta 1940-luvulla John Collierin toimesta. Toimintatutkimuksen isänä pidetään kuitenkin Kurt Lewiniä. Toimintatutkimuksen perinteessä on monia erilaisia lähestymistapoja ja yksi merkittävimmistä on kriittiseen teoriaan pohjautuva koulu-kunta. (Heikkinen, 2015, 206–208.) Toimintatutkimus on tutkimusstrategia, jonka avulla hankitaan eri menetelmiä hyödyntäen tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Se on syklinen prosessi, jonka tavoitteena on toiminnan kehittäminen ja muutos. Usein tutkimuksen kohteena on inhimillinen toiminta, jota pyritään muuttamaan tai kehittämään tutkimuksen avulla. Tutkijan on kiinnostunut yhteisön käytännöistä ja pyrkimyksistä ja tutkija on osallinen muutosprosessissa. Tutkimus muodostuu sykleistä, jotka sisältävät suunnittelun, toimeenpanon, havainnoinnin ja reflektoinnin, jotka toistuvat yhä uudelleen. (Kananen, 2014, 11–20.)

Toimintatutkimuksessa keskiössä on tutkimustehtävä, sillä toimintatutkimuksessa tavoitteena on saavuttaa tietoa, jolla voidaan kehittää ja muuttaa käytänteitä (Heikkinen, 2015, 209). Tutkimuksen alussa suunnitellaan tutkimuksen tavoitteet ja rajataan tutkimusaihe. Tutkimukseen etsitään sopivat osallistujat ja pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä. Aineistoa voidaan kerätä monella tavalla, kuten haastattelemalla, havainnoimalla, tutustumalla dokumentteihin, äänitteisiin tai muuhun materiaaliin. Aineiston analyysin ja ongelmien tunnistamisen jälkeen aloitetaan toiminta ja ongelmien ratkominen. (Stringer, 2008, 6.)

Heikkisen (2015) mukaan toimintatutkimukselle keskeisiä piirteitä ovat reflektiivisyys, muutositerventio, yhteisöllisyys sekä demokratia ja emansipaatio. Reflektiivisyyden tavoitteena on saada ihminen pohtimaan uskomuksiaan, ajatustapojaan ja kokemuksiaan. Siten ihminen voi ymmärtää ja kehittää omaa toimintaansa. Itsereflektion kehässä toiminta, havainnointi, reflektio ja uudelleen suunnittelu toistuvat. Usein kuitenkin ei ole mahdollista erottaa täysin edellä mainittuja vaiheita toisistaan, sillä inhimillinen toiminta on monimutkaista. Toimintatutkimuksessa tutkija on osa tutkittavaa yhteisöä ja vaikuttaa omalla toiminnallaan siihen. Tutkijan toiminnan tavoitteena on muutos ja tätä tutkijan väliintuloa kutsutaan muutositerventioksi. Tämän vuoksi toimintatutkimuksesta saatava tieto ei ole perinteisessä mielessä objektiivista, mutta tutkijan tehtävänä on tuoda tutkimuksessaan esille tutkijan ja tutkittavien keskinäiset yhteydet. Merkittävänä piirteenä toimintatutkimukselle on pidetty myös yhteisöllisyyttä, vaikkakaan se ei korostu kaikissa perinteissä. Jossakin lähestymistavoissa keskiössä on yksilön itsereflektiivinen toiminta. (Heikkinen, 2015, 214.)

Stringer (2008, 11) on koonnut yhdeksän toimintatutkimuksen ominaispiirrettä:

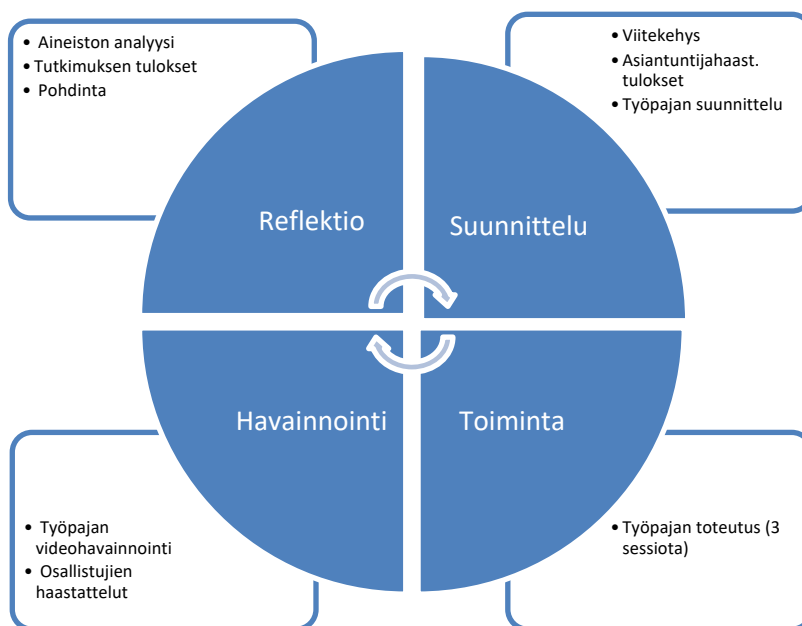
1. **Muutos:** Käytäntöjen ja käyttäytymisen kehittäminen muuttamalla niitä.
2. **Reflektointi:** Ihmiset ajattelevat, refleктоivat ja/tai teoretisoivat käytäntöjään, käyttäytymistään ja olosuhteitaan.
3. **Osallisuus:** Ihmiset muuttavat omia käytäntöjään ja käyttäytymistään, eivät muiden.
4. **Inklusio:** Näkökulmaa laajennetaan siten, että aloitetaan heikoimpien agendoista ja perspektiiveistä ja lopulta sisällytetään kaikki, jotka ovat ongelman vaikutuspiirissä.
5. **Jakaminen:** Ihmiset jakavat heidän omia näkökulmiaan toisilleen.
6. **Ymmärtäminen:** Kaikkien erilaisten asiaan liittyvien näkökulmien ja kokemusten ymmärtäminen selkeästi.
7. **Toistaminen:** Tutkimuksen syklien toistaminen siihen saakka, kunnes ongelmaan löytyy ratkaisu.

8. **Käytäntö:** Esille nousseiden tulkintojen kokeileminen pitäen niitä pohjana käytäntöjen muuttamiselle tai uusien käytäntöjen muodostamiselle.
9. **Yhteisö:** Työskentelyä oppimisyhteisön kehityksen/rakentumisen eteen.

Tutkimuksessani on yhteisiä piirteitä yllä kuvattujen toimintatutkimuksen ominaispiirteiden kanssa. Tavoitteenani on, että musiikkityöpaja olisi osallistava ja se rakentuisi osallistujien lähtökohdista ja kiinnostuksen kohteista käsin (kohdat 1 ja 3). Toisin sanoen toimintatutkimuksen tarkoituksena on saada aikaan muutos. Toimintatutkimuksessa muutosta tai kehittämistä tarvitsevat yleensä ihmisiin liittyvät prosessit (Kananen, 2014, 117). Tutkimuksessani keskeinen tavoite on myös se, että jokaisen osallistujan tiedot ja taidot tulisivat näkyville (kohta 5) ja osallistujien yhteisössä voisi tapahtua kasvua ja kehitystä (kohta 9). Musiikkityöpajan jälkeen osallistajat saavat kertoa haastattelussa kokemuksistaan ja ajatuksistaan työpajaan liittyen sekä ehdottaa muutoksia ja parannuksia (kohta 2).

4.2 Tutkimuksen toteutus

Toimintatutkimukseni vaiheet ovat kuvattuna alla kuviossa 2. Jaoin vaiheet suunnittelu-, toiminta-, havainnointi- ja reflektiovaiheeseen. Todellisuudessa eri vaiheet menivät osittain lomittain, ja usein onkin haastavaa erottaa toisistaan erillisiä suunnittelun, toiminnan ja arvioinnin vaiheita (Heikkinen, 2015, 213).



KUVIO 2. Toimintatutkimukseni vaiheet Heikkisen (2015, 212) mukaan.

Suunnitteluvaiheessa perehdyin tutkimukseni viitekehykseen ja keväällä 2017 haastattelin kahta asiantuntijaa, joilla oli useiden vuosien kokemus monikulttuuristen musiikkityöpajojen järjestämisestä. Haastattelin heidät Skypen välityksellä teemahaastattelulla ja äänitin haastattelut. Valmistauduin haastatteluihin pohtimalla teemoja ja niihin liittyviä apukysymyksiä, jotka liittyivät työpajan suunnitteluun, tavoitteisiin, opetusmenetelmiin, ohjaajan rooliin, sisältöihin ja monikulttuurisuuden tuomiin erityispiirteisiin suunnittelussa ja toteutuksessa. Myös voimaantumisen määritelmä ohjasi apukysymysten muodostumista. Tarkempi listaus teemoista on liitteissä (ks. Liite 1). Suunnittelin musiikkityöpajan asiantuntijahaastatteluiden tulosten ja teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Työpajan tavoitteet ja sisältö on eriteltynä tarkemmin alaluvussa 4.2.2.

Toimintavaiheessa toteutin musiikkityöpajan maahanmuuttajille Pohjois-Pohjanmaalla sijainneessa koulussa helmikuussa 2019. Tutkittavat valikoituvat tutkimukseeni siksi, koska olin vierailut koululla aiemmin ja tiesin, että siellä oli useampi peruskoulua suorittava maahanmuuttajaluokka. Vierailin etukäteen tutkittavien luona ja olin valmistellut informointitilaisuuteen PowerPoint esityksen, jossa esittelin itseni ja informoin tutkittavia sekä suomeksi että englanniksi. Minulla on käännösapuna toiselta luokalta opiskelija, joka käänsi sanomani darin kielelle. Pyrin siihen, että tutkittavat ymmärtäisivät mahdollisimman hyvin, mistä tutkimukseen osallistumisessa on kyse. Suullisen esityksen jälkeen heillä oli mahdollisuus kysyä kysymyksiä. Sen jälkeen tutkittavat täyttivät tutkimuslupalapun. Suurin osa ryhmästä halusi osallistua tutkimukseen. Sen jälkeen he vastasivat alkukyselyyn, jossa kartoitettiin heidän nimensä, ikänsä, sukupuolensa, kotimaansa, äidinkieltänsä, uskontonsa sekä Suomessa oleskellun ajan pituus. Informointihetken jälkeen haastattelin opettajaa ja äänitin keskustelumme. Kysymykseni koskivat ryhmädynamiikkaa, sukupuolirooleja, kotoutumisprosessia sekä opiskelijoiden vapaa-ajanviettä. Vierailun aikana seurasin hetken ajan suomen kielen tuntia. Tunnin aluksi opiskelijat esittelivät minulle itsensä kertoen minulle nimensä, kotimaansa ja harrastuksensa.

Toteutin musiikkityöpajan kolmen koulupäivän aikana noin 1,5 tunnin kestoisina sessioina. Työpajan aikana toimintatutkimuksen syklit tapahtuivat ikään kuin pienoiskoossa, sillä suunnittelin, havainnoin ja reflektoin toimintaani jokaisen session jälkeen ja muutin alustavia suunnitelmiani osallistujien toiveiden ja omien havaintojeni pohjalta. Havainnointivaiheessa haastattelin osallistujat heti työpajan jälkeen. Yhden osallistujan haastattelin puhelimesta, sillä hän ei ehtinyt jäädään haastatteluun viimeisen session jälkeen. Kotiin päästyäni kävin läpi haastattelut ja videoaineiston, sillä olin kuvannut työpajan, ja analysoin ne. Reflektointia tapahtui

tutkimuksen eri vaiheissa, mutta viimeisessä vaiheessa kävin läpi video- ja haastatteluaineiston sekä tein analyysin pohjalta johtopäätökset tutkimustehtävän onnistumisen kannalta.

4.2.1 Tutkimuksen osallistujat

Suunnitteluvaiheessa tutkimukseeni osallistui kaksi asiantuntijaa, joilla oli kokemusta monikulttuurisen musiikkityöpajan järjestämisestä. Haastattelin ensin Petra Käppiä, joka työskentelee kulttuuriosuuskunta Uulussa Tampereella. Hän on valmistunut filosofian maisteriksi pääaineenaan etnomusikologia vuonna 2005 ja on työskennellyt erityisesti lastenkulttuurin saralla. Käppi on toteuttanut monikulttuurisia konsertteja ja työpajoja, joissa yhdistetään musiikkia, tanssia ja teatteria. Toinen haastateltava, Katja Thomson, on tohtorikoulutettavana Sibelius-Akatemiassa ja hän on valmistunut musiikkikasvatuksen osastolta vuonna 1999. Hän on erikoistunut improvisaatioon, yhdessä säveltämiseen ja luoviin ryhmäprosesseihin. Thomson työskenteli Lontoossa viisitoista vuotta ja siellä työnkuvaan kuului yhteiskunnallisesti orientoitunutta musiikkikasvatusta. Asiantuntijahaastattelujen tarkoituksena oli tuottaa tietoa työpajan suunnitteluvaihetta varten. Otin molempiin tutkittaviin yhteyttä sähköpostitse ja lähetin heille samalla kuvauksen tutkimustehtävästäni sekä tutkimuslupalomakkeen.

Toimintavaiheessa työpajaan osallistui 11 aikuista turvapaikanhakijaa, joista kahdeksan oli miehiä ja kolme naisia. Osallistujat suorittivat samalla luokalla peruskoulua ja he olivat olleet Suomessa 2,8 vuodesta neljään vuoteen. Osallistujat olivat kotoisin Eritreasta, Etiopiasta, Afganistanista ja Iranista. Äidinkielenään he puhuivat tigrinjaa, amharaa, daria, uzbekkia ja turkia ja osallistujien ikäjakauma oli 21–53-vuotta. Kaikki osallistujat olivat kristittyjä joko ortodokseja tai evankelisluterilaisia. Osalla heistä oli jo turvapaikka, mutta joillakin turvapaikanhakuprosessi oli vielä kesken (Opettajan suullinen tiedonanto, 1/2019). Nimesin haastateltavat samalla kirjaimella kuin heidän kotimaansa alkaa. Eero, Eetu, Elias ja Einari ovat kotoisin Eritreasta ja Emma on Etiopiasta. Arvi, Aamos, Aapeli, Antti ja Aada ovat kotoisin Afganistanista ja Iina Iranista. Työpajassa assistenttinani toimi Heikki Kalliopuska, joka on ammatiltaan muusikko. Suunnittelin hänen kanssaan työpajan sisällön ja toteutin työpajan päävastuun kuitenkin ollessa minulla. Tutkimuksessani sain käännösapua darin kieltä puhuvalta Liisa Kingmalta, joka tarkisti Iinan ja Aadan haastattelussa avustaneen tulkkina toimineen koulun oppilaan käännökset jälkikäteen.

Haastattelin informaatiotilaisuuden yhteydessä luokan opettajaa ja kysyin häneltä ryhmän haasteista, ilmapiiristä ja osallistumisesta koulunkäyntiin. Opiskelijoiden elämässä haasteita aiheuttivat epätietoisuus tulevaisuudesta ja turvapaikkapäätöksestä. Opiskelijoiden mielialat olivat vaihtelevia. Oleskeluluvan saaneilla oli opettajan mukaan suunnitelmia tulevaisuuden varalle, mutta opiskelijat, joilla vielä turvapaikanhakuprosessi oli kesken, eivät usein halunneet suunnitella tulevaisuutta pidemmälle ennen päätöksen saamista. Masentuneisuus vaikutti opiskelijoiden osallistumisaktiivisuuteen koulutyöskentelyssä, sillä se aiheutti poissaoloja tunneilta. Luokan ilmapiiri oli opettajan mukaan vapaa ja avoin ja opiskelijat tulivat hyvin toimeen keskenään. Kommunikaatiota opettajan ja opiskelijoiden välillä vaikeutti masennus, sillä masentuneeseen opiskelijaan on haasteellista saada kontaktia. Luokassa molemmat sukupuolet pysyivät työskentelemään yhdessä, mutta eriytymistä tapahtui esimerkiksi luokan istumajärjestyksessä, sillä miehet istuivat luokan etuosassa ja naiset takana. Oma kulttuuritausta oli opiskelijoille tärkeä ja se näkyi myös heidän arjessaan. Kahvitauolla opiskelijat saattoivat laittaa musiikin soimaan ja tanssia yhdessä. He myös mielellään kertoivat kotimaansa tapakulttuurista. (Opettajan suullinen tiedonanto 1/2019.)

4.2.2 Monikulttuurisen musiikkityöpajan tavoitteet ja sisältö

Monikulttuurisen musiikkityöpajan tavoitteena on edesauttaa osallistujien yksilöllistä voimaantumista suunnittelemalla ja järjestämällä olosuhteet suotuisiksi voimaantumiselle. Minulla oli työpajan ohjaajana ja järjestäjänä tavoitteita, joita en ilmaissut osallistujille, jotta haastatteluissa he voisivat kertoa kokemuksistaan mahdollisimman vapaasti. Työpajan päätavoitteena oli yksilön voimaantumisen edistäminen. Tutkimukseni teoriaosassa (ks. luku 3.4) muodostin synteysin voimaantumisteorioista ja yhteisömusiikkitoiminnan ominaispiirteistä. Tutkimukseni osatavoitteet perustuivat tekemälleni teoreettiselle synteetille. Näiden lisäksi myös asiantuntijahaastatteluiden tulokset vaikuttivat työpajan suunnitteluun ja toteutukseen. Hyödynnän määrittelemiäni voimaantumisen osatavoitteita myös tutkimukseni tulososassa arvioidessani osallistujien voimaantumista. Merkitsin myös taulukoihin 7-9, joissa kuvataan kunkin session rakenne, mitkä tavoitteet liittyvät kuhunkin musiikilliseen aktiviteettiin.

Monikulttuurisen musiikkityöpajan osatavoitteet:

1. Kokemus turvallisesta ilmapiiristä
2. Kokemus luovuudesta
3. Osallistujien aktiivinen osallistuminen toimintaan

4. Eri kulttuurien kohtaaminen
5. Omien tietojen ja taitojen jakaminen muille
6. Uusien asioiden oppiminen
7. Positiivisten tunteiden kokeminen työpajan aikana
8. Yhdessä asetettu päämäärä työskentelylle
9. Monipuoliset ja joustavat opetusmenetelmät

Asetin myös työpajan ohjaajana itselleni tavoitteita. Arvioin niiden toteutumista videohavainnoinnin perusteella. Anmen (2016, 5–6) mukaan voimaantumisen tukijoiden tehtävänä muuttaa olosuhteita suotuisiksi voimaantumiselle. Yksi keskeinen tehtäväni oli siis luoda työpajaan sellaisia toimintatapoja, jotka voisivat mahdollistaa musiikkityöpajaan osallistuneiden turvapai-
kanhakijoiden voimaantumisen ja kokemuksen turvallisesta ilmapiiristä. Myös tutkimusassistenttini perehtyi etukäteen musiikkityöpajaa sekä ohjaajan roolia koskeviin tavoitteisiin. Teimme osan työpajan suunnittelutyöstä yhdessä, joskin päävastuu oli minulla tutkimuksen tekijänä. Assistentin mukana olo mahdollisti työpajassa jaetun johtajuuden, jonka tarkoituksena oli olla demonstroimassa osallistujille demokraattista toimintatapaa työpajassa. Pystyimme assistentin kanssa näyttämään esimerkillä osallistujille tehtävänantoja, sillä verbaalit ohjeet olivat useille osallistujille haasteellisia ymmärtää. Tavoitteenani oli myös rohkaista osallistujia ottamaan johtavaa roolia opettamalla oman maansa tanssia muille osallistujille. Tehtävänani oli myös valita erilaisia lähestymistapoja ja opetusmenetelmiä musiikkityöpajaan, jotka rohkaisivat osallistujia luovuuteen ja jakamaan muille omasta osaamisestaan. Ohjaajan roolia koskevat tavoitteet perustuivat myös tutkimukseni teoreettiseen viitekehykseen.

Ohjaajan roolia koskevat tavoitteet:

1. Olosuhteiden muokkaaminen voimaantumiselle suotuisiksi ja turvallisen ilmapiirin rakentaminen
2. Monimuotoiset opettamis- ja oppimisprosessit
3. Jaettu johtajuus: useita oppija-/opettajasuhteita
4. Vuorovaikutus osallistujien kanssa perustuu rohkaisulle ja kannustukselle, jotta osallistujat voisivat saada kokemuksen hyväksynnästä
5. Osallistujalähtöiset oppimistavat: huomioidaan oppijoiden taidot ja tavoitteet
6. Musiikillisen tiedon jakaja ja toiminnanohjaaja
7. Oppijoiden rohkaiseminen vastuunottamiseen omasta oppimisestaan

Työpajan sisältö rakentui musiikin ja tanssin ympärille. Opetusmenetelminä käytin improvisaatiota keholla ja soittimilla, korvakuulolta laulamista, tanssia, musiikkiliikuntaa, kehorytmejä sekä äänimaisemien tekoa keholla ja soittimilla. Etukäteen valmistamani ohjelmisto sisälsi musiikkiliikunnallisia lämmittelytehtäviä, joilla aloitimme joka päivä työskentelyn, suomalaisia kansanlauluja ja -tansseja, joikua sekä afrikkalaista ja arabialaista musiikkia. Kaikkea valmis-telemaani materiaalia ei kuitenkaan ehditty hyödyntää työpajassa. Suunnittelin sessioiden sisällön siten, että pystyisin ottamaan huomioon ryhmän esittämiä toiveita. Ensimmäisenä ja toisena päivänä tilana toimi kirkkosali, jossa oli miellyttävä valaistus ja akustiikka. Kolmantena päivänä olimme tilavassa luokassa. Varusteenamme olivat omat soittimemme eli tinapilli, klarinetti ja kitara sekä kokoelma erilaisia koulun soittimia, kuten sadeputkia, kellopelejä, metallofonit, shaker, djembe sekä muita rytmisoittimia. Meillä oli käytössä myös kannettava tietokone ja kaiutin.

Aloitimme ensimmäisen session kokoontumalla piiriin ja esittelimme itsemme ja opettelimme toistemme nimet. Teimme sen jälkeen rytmiharjoituksia, joissa tavoitteena oli pitää yhteinen pulssi. Kukin sai keksiä myös oman rytmin, jonka muut toistivat. Sen jälkeen soitimme osallistujille tutkimusassistenttini kanssa joiun kitaralla ja tinapillillä. Työstimme joikuun kehoriffin, joka myötäili joiun poljentoa. Kun osallistujat olivat omaksuneet riffin, yhdistimme sen musiikkiin siten, että minä soitin tinapillillä joiun melodiana ja assistentti soitti kitaraa. Teimme joikuun toisen osan, jossa osallistujat saivat improvisoida käyttämällä omaa kehoaan. Improvisaatio alkoi hiljaisesta dynamiikasta voimistuen koko ajan, jonka jälkeen siirryimme merkistä takaisin kehoriffiin ja joiun melodiaan. Saimme tehtyä joiusta musiikillisen kokonaisuuden. Lopuksi tarkoitukseni oli kysyä, mitä osallistujat haluaisivat tehdä seuraavan kahden päivän aikana. Alkuperäisen suunnitelman mukaan olisin antanut heille paljon vaihtoehtoja erilaisista toimintamahdollisuuksista, mutta päätin tilanteessa intuitiivisesti, että se ei ole paras ratkaisu siinä tilanteessa. Ryhmälle olisi ollut hyvin haasteellista selittää, mitä erilaisia vaihtoehtoisia aktiviteetteja musiikkityöpajassa olisi mahdollista tehdä kielellisten haasteiden vuoksi. Kysyin osallistujilta, voisivatko he opettaa tanssia omasta maastaan seuraavana päivänä. Taulukossa yhdeksän on koottuna ensimmäisen session kulku opetusmenetelmineen ja ohjelmistoineen.

Taulukko 7. Sessio 1

Tehtävä	Opetusmenetelmät	Ohjelmisto	Tavoitteen nro
Tutustuminen ja lämmittelyharjoitukset	Kehorytmi		1, 3, 7

Pulssipiiri ja rytmin keksiminen	Kehorytmi, improvisaatio		1, 2, 3, 5, 7, 9
Kehoriffi joiun poljentoona, Äänimaiseman tekeminen keholla	Kehorytmi Improvisaatio	Joiku	2, 3, 4, 6, 7, 9
Joiun ”läpimeno” ABA-rakenteella	Kehorytmi, improvisaatio	Joiku	2, 6
Tehtävänanto seuraavalle päivälle		Oman maan tanssin opettaminen	8

Suunnittelin toisen session suurpiirteisesti, sillä toivoin osallistujien opettavan osaamiansa tansseja muille. Minulla oli varasuunnitelma, jos kukaan ei olisikaan halunnut opettaa tanssia. Session alkoi heti aamusta, joten aloitimme verryttelemällä musiikin tahtiin, jonka jälkeen kukin sai tehdä musiikin soidessa liikkeen, jonka muut toistivat. Toisen session pääaiheena oli tutustuminen eri maiden tansseihin. Opetin ensimmäiseksi piirissä letkajenkan askeleet osallistujille, jonka jälkeen tanssimme sitä letkassa musiikin tahtiin. Eritrealaiset opettivat ensimmäisenä oman maansa tanssia ja laittoivat taustamusiikin YouTubesta. Keskustelimme samalla siitä, missä tilanteissa heidän kulttuurissaan yleensä tanssitaan. Sen jälkeen vuorossa olivat etiopialaiset ja afganistanilaiset tanssit. Tanssin jälkeen kukin sai valita itselleen mieleisen soittimen ja jatkoimme joiun työstämistä. Jatkoimme improvisaation harjoittelua ja korvasimme kehoimprovisaation soittamalla rytmisoittimia. Lopuksi kokoonnuimme piiriin opettelemaan huutokatrillin askeleet ja tanssimme sitä pareittain asettumalla riveihin.

Taulukko 8. Sessio 2

Tehtävä	Opetusmenetelmät	Ohjelmisto	Tavoitteen nro
Alkuvenyttely musiikin tahtiin	Musiikkiliikunta, liikeimprovisaatio	Suomalaista nykykansanmusiikkia	1, 2, 3, 7
Suomalaista tanssia	Musiikkiliikunta, tanssi	Letkis	3, 4, 6, 7, 9
Osallistajat opettavat tanssia omasta maastaan	Musiikkiliikunta, tanssi	Eritrealaista, etiopialaista ja afganistanilaista musiikkia ja tanssia	3, 4, 5, 7, 8
Joikuun työstetään soittimprovisaatio-osuus	Improvisaatio, soittaminen, kehorytmi	Joiku	2, 3, 6, 7, 9
Suomalaista tanssia	Musiikkiliikunta, tanssi	Huutokatrilli	3, 4, 6, 7, 9

Aloitimme kolmannen session tanssimalla valssia piirissä. Sen jälkeen teimme äänimaisemaharjoituksen, jonka tarkoituksena oli herätellä osallistujien keskinäistä vuorovaikutusta. Äänimaisen jälkeen siirryin tekemään kehorytmiä ilman sanallisia ohjeita. Osallistujat seurasivat esimerkkiäni. Kun kehoriffi sujui, aloin laulamaan siihen päälle suomalaista kansanlaulua, jossa oli kysymys-vastaus-rakenne. Opetin osallistujat laulamaan vastauksen suomeksi. Teimme kappaleesta kokonaisuuden, jossa introssa ja loppusoitossa osallistujat soittivat kehorytmiä, minä soitin melodiaa klarinetilla ja assistentti säesti kitaralla. Teimme kappaleeseen rakenteen, joka noudatti kaavaa: INTRO – A – B – A – B – LOPPUSOITTO. Tiedustelin osallistujilta, että haluaisivatko he esittää sen kahvitauolla muille opiskelijoille. Suurin osa halusi esittää sen, joten päädyimme siihen, että halukkaat voivat tulla esiintymään. Jatkoimme työskentelyä opettelemalla afrikkalaiseen kappaleeseen kolme erilaista rytmikuviota, jotka harjoittelimme ensin keholla. Jaoin ryhmän kolmeen sektioon, jossa kullakin oli oma rytmi ja soittimet. Kaikki osallistujat saivat kokeilla eri sektioiden soittimia. Lopuksi osallistujat halusivat vielä tanssia huutokatrillia, jonka jälkeen vielä kertosimme lauluesityksen.

Taulukko 9. Sessio 3

Tehtävä	Opetusmenetelmät	Ohjelmisto	Tavoitteen nro
Lämmittelynä tanssia ja äänimaisemaharjoitus	Musiikkiliikunta, tanssi Äänimaisema	Suomalainen valssi	1, 2, 3, 4, 7
Kehoriffin ja laulun opettelu, Teemme laulusta kokonaisuuden	Kehorytmit, Laulun opettelu korvakuvulta	Suomalainen kansanlaulu	2, 3, 4, 6, 7, 9
Rytmissäktiossa soittaminen	Kehorytmit, Rytmisoitintensoittaminen	Afrikkalainen laulu	2, 3, 4, 6, 7
Suomalaista tanssia	Tanssi	Huutokatrilli	3, 4, 7
Esityksen harjoittelu	Kehorytmi, laulaminen	Suomalainen kansanlaulu	2, 3, 7,

4.3 Aineiston keruu

Keräsin aineistoa kahdessa vaiheessa, tutkimuksen suunnittelu- ja havainnointivaiheessa. Tutkimukseni suunnitteluvaiheessa tein teemahaastattelut monikulttuurisen musiikkityöpajan suunnittelusta ja järjestämisestä kahdelle asiantuntijalle (luku 4.3.1). Tutkimukseni havainnointivaiheessa keräsin aineistoa haastattelemalla musiikkityöpajaan osallistuneet turvapaikanhakijat parihaastatteluna lukuun ottamatta yhtä, jolle tein puhelimen haastattelun (luku

4.3.2). Kuvasin musiikkityöpajan kolme sessiota yhdellä kameralla ja toteutin videohavainnoinnin jälkikäteen (luku 4.3.3). Kirjoitin myös jokaisen session jälkeen muistiinpanoja, joihin merkitsin osallistujat, tapahtumien kulun sekä havaintoja ilmapiiristä ja osallistujien reaktioista. Muistiinpanot toimivat muistini tukena sekä apuvälineenä omien ajatusten ja suunnittelun reflektiossa.

4.3.1 Asiantuntijahaastattelut

Toimintatutkimuksessa haastattelua voidaan hyödyntää tutkimuksen alkukartoituksessa sekä arvioitaessa intervention vaikutuksia (Kananen, 2014, 87). Hirsjärven ja Hurmeen (2014) mukaan haastattelu on aineistonkeruumenetelmänä hyvin joustava ja sen vuoksi se myös sopii hyvin erilaisiin tutkimuksiin. Haastattelun etuna on se, että haastateltava voi tarvittaessa pyytää haastateltavaa selventämään ja syventämään perusteluilla vastauksiaan. Haastattelijalla on mahdollisuus esittää tarkentavia kysymyksiä. Menetelmään liittyy myös monia haasteita, jotka tulisi ottaa huomioon. Haastattelu vie usein paljon aikaa ja erityisesti litterointi on hyvin työlästä. Haastattelun luotettavuus saattaa kärsiä siitä, että haastateltava haluaa antaa sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia todellisten vastaustensa sijaan. Haastattelutilanteen joustavuus vaatii haastattelijasta taitoa ja kokemusta, jotta haastattelija osaa säädellä omaa toimintaansa tilanteen edellyttämällä tavalla. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 34–35.) Tuomi & Sarajärvi (2013) pitävät haastattelun etuna sitä, että tutkija voi valita haastateltaviksi siihen soveltuvia henkilöitä, joilla on tietoa ja kokemusta tutkittavasta aiheesta. Haastattelua sovittaessa tutkittavat saavat myös etukäteen tietää haastattelun aiheen, jolloin he voivat valmistautua haastatteluun tai sitten kieltäytyä haastattelusta, jos he eivät koe kuuluvansa tutkimuksen kohderyhmään. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 73–74.)

Tutkimushaastattelut voidaan jakaa eri lajeihin, joita ovat strukturoitu haastattelu, strukturoimaton haastattelu, puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu, syvähaastattelu sekä kvalitatiivinen haastattelu. Puolistrukturoiduissa haastatteluissa haastattelija on päättänyt ennalta jonkin näkökohdan, mutta osa on jätetty avoimeksi. Yksi puolistrukturoidun haastattelun lajeista on teemahaastattelu, jossa haastattelija määrittää kaikille haastateltaville yhteiset teema-alueet, mutta kysymysten sanamuoto esitysjärjestys muovautuvat haastattelutilanteessa vuorovaikutuksen ehdoilla. Siten haastateltavien ääni pääsee haastattelussa esille. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 43–48.) Tutkija määrittelee haastattelun teema-alueet viitekehyksen perusteella. Riippuu

kuitenkin tutkimuksesta, kuinka tiukasti teema-alueiden kysymykset ovat sidoksissa tutkimuksen teoriaan. Teemahaastattelun tavoitteena on löytää tutkimusongelmaan merkityksellisiä vastauksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 75.)

Toteutin asiantuntijahaastattelut teemahaastatteluna Skypen kautta. Äänitin haastattelut varmuuden vuoksi kahdella eri laitteella. Olin muodostanut haastatteluja varten teemoja, jotka koskivat työpajan suunnittelua, toteutusta, tavoitteita, arvoja, merkityksellisyyttä, monikulttuurisuuden tuomia erityisiä haasteita sekä ohjaajan roolia (ks. Liite 1). Haastattelutilanteessa pysyin esittämään tarkentavia kysymyksiä, joihin ei välttämättä olisi ollut mahdollisuutta, jos aiheisto olisi kerätty muulla tavalla. Tutkimushaastatteluun kuuluu haastateltavien ajatusten, käsitysten, kokemusten ja tunteiden kuvaaminen ja haastateltava saa epätäydellisen kuvan haastateltavan kuvaamisesta asioista (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 41). Asiantuntijahaastattelujen tehtävänä oli valottaa kokeneiden musiikkityöpajan vetäjien kokemuksia ja ajatuksia aiheesta. Halusin liittää haastateltavien käytännönkokemukset ja teoreettisen tiedon toisiinsa, joten käsitellen niiden yhtymäkohtia alaluvussa 5.2. Haastattelujen tarkoituksena oli toimia tukena työpajan suunnittelussa.

Molemmat haastattelut kestivät noin tunnin ja litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 33 sivua, kun fonttikoko oli 12 ja riviväli 1,5. Litterointiin ei ole olemassa yksiselitteistä ohjeistusta, vaan tarvittava tarkkuus riippuu tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 139). Litteroin haastattelut sanatarkasti, mutta jätin osan täytesanoista, kuten ”niin ku” ja ”tota”, kirjoittamatta ylös, sillä ne eivät vaikuttaneet haastateltavien sanomaan. Tutkimukseni kannalta oleellisinta tietoa oli tutkittavien kokemukset monikulttuurisen työpajan suunnittelusta ja toteutuksesta. Sen vuoksi en myöskään merkinnyt puheessa esiintyneitä taukoja tai äänenpainoja.

4.3.2 Musiikkityöpajaan osallistuneiden haastattelut

Työpajaan osallistujien haastattelut toteutin parihaastatteluna, paitsi kaksi haastattelua tein yksilöhaastatteluina. Toisen tein jälkikäteen puhelimitse osallistujan omien aikataulujen vuoksi ja toinen haastateltava ei puhunut samaa kieltä kenenkään muun osallistujan kanssa. Ryhmähaastattelun alalajeja ovat pari- ja täsmäryhmähaastattelu. Parihaastatteluja on käytetty esimerkiksi aviopareja koskeissa tutkimuksissa. Ryhmähaastattelu etuna voidaan pitää sitä, että sillä tavalla saadaan nopeammin tietoa yhtä aikaa usealta vastaajalta. Ongelmana purkuvaiheessa voi olla se, että tutkija ei välttämättä kuule, kuka haastateltavista on kulloinkin äänessä. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 61–63.)

Parihaastatteluihin päätyminen oli osin käytännön sanelemaa, sillä kaikilla osallistujilla ei olisi ollut riittävä suomen tai englannin kielentaitoa, jotta olisin voinut haastatella heitä yksin. Jaoin haastateltavat luokan opettajan kanssa pareiksi siten, että parina olivat samaa kieltä puhuvat henkilöt, joista vähintään toinen osasi melko hyvin joko suomea tai englantia. Tein myös kaksi yksilöhaastattelua, sillä Aamos joutui lähtemään heti viimeisen työpajan jälkeen, joten sovin hänen kanssaan seuraavalle viikolle puhelinhaastattelun. Emmalla ei ollut kenenkään osallistujan kanssa yhteistä äidinkieltä ja hänen englannin ja suomen kielen taitonsa oli heikko. Kuunneltuani haastattelutallenteen päädyin siihen, että emme ymmärtäneet toisiamme tarpeeksi, jotta voisin hyödyntää haastattelua luotettavasti tutkimuksessani. Iinan ja Aadan kielitaito suomeksi ja englanniksi oli hyvin heikko, joten sain tulkiksi erään opiskelija koululta. Tarkastutin käännöksen Liisa Kingmalla, joka puhuu sujuvasti darin kieltä, sillä tulkin käännökset darista suomeksi olivat melko lyhyitä. Sain kuitenkin tarkemmat käännökset vastauksista, joten sain luotettavampaa aineistoa. Haastattelutilanteessa Iina ja Aada puhuivat paljon ja osittain samanaikaisesti. Tämän vuoksi tulosluvussa heidän vastauksensa kuvaavat molempien vastauksia, sillä on mahdotonta tietää tarkalleen, kumpi sanoi mitäkin.

Toteutin haastattelun teemahaastatteluna. Teemahaastattelu voi olla joko hyvin avoin tai sitten strukturoidumpi, jolloin kysymykset pyritään esittämään kaikille haastateltaville samanlaisina ja samassa järjestyksessä. (Tuomi & Sarajarvi, 2013, 75). Työpajaan osallistuneille tehty haastattelu oli strukturoidumpi teemahaastattelu, sillä olin miettinyt haastattelukysymykset tarkasti etukäteen. Muotoilin kysymykset yksinkertaisesti suomeksi ja englanniksi. Kysyin ne suullisesti, mutta olin varmuuden vuoksi myös kirjoittanut ne PowerPointille suomeksi ja englanniksi, jotta ymmärtäminen helpottuisi. Kysymyksiä laatiessani huomioin sen, että voisin niiden kautta saada vastauksia siihen, miten asettamani tavoitteet työpajalle täyttyivät ja päätellä vastauksista, kokivatko haastateltavat työpajan suotuisaksi voimaantumiselle (kysymykset ovat liitteessä 2). Haastattelut kestivät 20-30 minuuttia ja litteroitua tekstiä syntyi yhteensä 48 sivua. Jokaisesta haastattelusta tuli litteroitua tekstiä keskimäärin kymmenen sivua fontin ollessa kokoa 12 ja rivivälin 1,5.

Maahanmuuttajien haastattelussa kielitaidon puutteellisuus oli keskeinen haaste ja sen vuoksi myös videoin haastattelut. Purin ensin haastattelut äänitteeltä tekstiksi ja sen jälkeen lisäsin videolta merkityksellisiä huomioita haastattelulitterointeihin. Välillä haastateltavat käyttivät sanojen puutteessa elekieltä, joten videoinnin avulla sain lisättyä haastattelujen luotettavuutta. Litteroinnin jälkeen tein tekstistä ehyempää muokkaamalla haastateltavien vastaukset kieliopillisesti oikeammiksi (esim. ”Se hyvä, kun tanssimme” → ”Se oli hyvä, kun tanssimme”). Kyky

kuvailla kokemuksia ja tunteita oli osallistujille haastavaa ja vastaukset kysymyksiin olivat keskimäärin aika lyhyitä. Toinen haaste oli se, että sain haastateltavat ymmärtämään, että he voivat kertoa minulle rehellisesti mielipiteensä. Kananen (2014) antaa monia neuvoja siihen, miten haastattelijan pitäisi toteuttaa haastattelu. Haastateltavan vastauksiin ei saisi ottaa kantaa, ettei vastaaja ala tuottamaan halutun laisia vastauksia, ja haastattelijan tulisi varmistaa, että on ymmärtänyt haastattelijan vastauksen oikein. (Kananen, 2014, 94–97). Musiikkityöpajan osallistujien haastattelussa jouduin usein selittämään kysymystä ja muotoilemaan sitä toisin sanoin. Kysyin usein haastattelun aikana, että ymmärsikö haastateltava kysymyksen tai käytinkö vierasta sanaa. Olin suunnittelut etukäteen, millaisia esimerkkejä annan, jos haastateltava ei ymmärrä kysymystä ja pyrin käyttämään samoja esimerkkejä kaikkien kanssa. Olin myös muotoillut itselleni vaihtoehtoisia tapoja kysyä asiaa eri tavoilla. Pyrin sillä tavoin kontrolloimaan kysymysten esittämistapaa, jotta esittäisin ne kaikille osallistujille mahdollisimman samalla tavalla.

4.3.3 Musiikkityöpajan videohavainnointi

Tieteellisessä tutkimuksessa havainnoinnin kautta pyritään keräämään aineistoa tutkimuksen kannalta keskeisen ongelman tai ilmiön eri tekijöistä. Tutkijalla voi olla kaksoisrooli, jolloin hän on yhtä aikaa sekä tutkija että ”tavallinen ihminen”. Tutkijan tulee reflektoida oman persoonansa ja roolinsa vaikutusta siihen, miten tutkittavat suhtautuvat häneen. Tutkimuksessa, jossa tutkija kerää aineistonsa osallistumalla ja havainnoimalla, on tutkimuksen onnistumisen kannalta tärkeää, että tutkija on oma itsensä eikä hän koita muuttaa itseään tutkittavien kaltaiseksi. Samalla kuitenkin ei ole suotavaa korostaa kielenkäytöllä, pukeutumisella tai muulla piirteellä omaa erilaisuuttaan. (Grönfors, 2015, 146–148).

Havainnointi on hyvä tapa kerätä aineistoa erityisesti silloin, kun tutkimuksen kohteesta tiedetään hyvin vähän tai ei ollenkaan. Havainnoimalla kerätty aineisto voidaan myös sijoittaa paremmin kontekstiin, jolloin asiat tulevat näkyviin oikeissa yhteyksissä. Havainnoinnin avulla voidaan myös saada kuva siitä, miten esimerkiksi haastatteluissa ilmi käyneisiin normeihin reagoidaan. Haastatteluissa usein kerrotaan norminmukaisesta käytöksestä, mutta havainnoimalla voidaan huomata, miten käytännön tilanteessa suhtaudutaan normeihin, poiketaanko niistä joskus vai käyttäytytäänkö niiden mukaan. Havainnoinnin yhdistäminen muilla keinoin kerättyyn, kuten haastatteleamalla kerättyyn aineistoon, on usein hyvin toimiva menetelmä, sillä havainnoinnin avulla voidaan syventää haastatteluista saatua tietoa ja asettaa se kontekstiin. (Grönfors,

2015, 149–150.) Havainnointi on myös silloin toimiva aineistonkeruunmuoto, kun tutkittavilla on kielellisiä haasteita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2003, 200).

Havainnointia voidaan luokitella eri tavoin. Tutkija vaikuttaa havainnointiin osallistavassa ja osallistuvassa havainnoinnissa. Suorassa havainnoinnissa, piilohavainnoinnissa ja teknisessä havainnoinnissa tutkija ei vaikuta tilanteeseen. Toimintatutkimuksessa tutkija on kuitenkin osallisena tutkimuksessa, joten on tärkeää pohtia tutkimuksen luotettavuutta. Strukturoidussa havainnoinnissa tutkijalle on selvää, mitä hän havainnoi. Havainnointia voidaan jäsentää lomakkeella tai kaavakkeella, jota tutkija täyttää samalla. Strukturoimattomassa havainnoinnissa tutkija ei tiedä tarkalleen, mitä havainnoi ja ongelmana onkin se, mitä kannattaa kirjata ylös. Videoimalla pystytään palaamaan alkuperäiseen tilanteeseen. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on toiminnassa mukana ja osallistuu siihen. Ongelmana on reaktiivisuus eli tutkijan ja tutkimusasetelman vaikutusta tutkittaviin, joka saattaa mahdollisesti vaikuttaa tutkimustulosten vääristymiseen. Toimintatutkimukseen luonteeseen kuuluu kuitenkin se, että tutkija osallistuu toimintaan ja tavoitteena on muutos parempaan tai jonkin ongelman ratkaiseminen. Toimintatutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta ja onnistuneisuutta mitataan todentamalla muutos. (Kananen, 2014, 79–81.)

Tutkimuksessani videohavainnointia käytettiin aineiston keruussa ensisijaisesti toisen tutkimusongelman selvittämiseen: millainen on työpajan ohjaajan rooli monikulttuurisessa musiikkityöpajassa, jonka tavoitteena on voimaantuminen. Alkuperäisen suunnitelman mukaan videomateriaalista oli tarkoitus etsiä vastauksia kolmanteen tutkimuskysymykseen, mutta litterointia tehdessäni huomasin, että videohavainnoinnissa on myös relevanttia materiaali, joka syvensi haastattelutuloksia joko tuomalla niihin uusia puolia tai vahvistamalla haastatteluissa esiin tulleita tuloksia. Siten myös toiseen tutkimuskysymykseen, miten musiikkityöpajaan osallistuneet kokivat työpajan, tuli vastauksia. Kuvasin työpajan kolme sessiota yhdellä kameralla. Työskentelimme työpajan aikana paljon piirissä, joten kaikkien osallistujien kasvot eivät näkyneet kuvassa. Osa tilasta myös rajautui pois kuvasta, mutta videokuvasta sai selville, mitä tapahtuu ja äänet kuuluivat hyvin, joten litterointi kuvamateriaalista oli helppo, vaikkakin työläs, toteuttaa. Kuvamateriaalia syntyi yhteensä noin neljä tuntia. Sain kuvattua kokonaan ensimmäisen ja toisen session, mutta kolmannen session alusta jäi noin puolituntia kuvaamatta. Kamera ei ollut kuvannut alkua jostain syystä. Kolmannesta sessiosta saatiin kuvattua kuitenkin loppupuolisko. Alkupuoliskon puuttuminen huomattiin session kuluessa, joten kirjoitin itselleni tarkemmat muistiinpanot heti session jälkeen.

4.4 Aineiston analyysi

Toteutin asiantuntijahaastattelujen sisällönanalyysin teoriaohjaavalla analyysitavalla (4.4.1). Hyödynsin asiantuntijahaastattelujen tuloksia suunnitellessani monikulttuurista musiikkityöpajaa. Tutkimukseni havainnointivaiheessa analysoin maahanmuuttajien musiikkityöpajaa koskevat haastattelut teorialähtöisellä sisällönanalyysillä (luku 4.4.2). Käytin analyysirunkona työpajalle asettamiani tavoitteita, jotka perustuivat tutkimukseni viitekehyksestä tekemääni synteysiin (ks. Luku 3.4). Videohavainnoinnissa syntynyttä materiaalia analysoin kahdella tavalla. Toiseen tutkimusongelmaan vastauksia etsiessäni hyödynsin haastatteluissa käyttämäni analyysirunkoa (luku 4.4.3) ja kolmanteen tutkimusongelmaan etsin vastauksia videomateriaalista aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin perustuen. Siten hyödynsin tutkimuksessani aineistotriangluaatiota peilaamalla toisiinsa turvapaikanhakijoiden haastattelutuloksia havainnoinnin tuloksiin.

4.4.1 Asiantuntijoiden haastatteluanalyysi

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa sisällönanalyysi on perusmenetelmä, jota voidaan hyödyntää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiä. Useat laadulliset tutkimukset pohjautuvat ainakin jollain tavalla sisällönanalyysiin. Sisällönanalyysi alkaa siitä, että tutkija rajaa aineistosta tutkimuksen kannalta oleellisen informaation, vaikka aineistossa olisi paljon kiinnostavia asioita. Rajatusta aineisto pyritään kertomaan tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän kannalta oleellinen tieto. Seuraavassa analyysin vaiheessa tutkija litteroi tai koodaa aineiston. Koodaaminen tarkoittaa aineiston järjestämistä ja jäsentämistä. Kolmannessa vaiheessa aineisto voidaan tyypitellä, luokitella tai teemoitella. Tyypittelyssä pyritään löytämään jostakin aiheesta yhteisiä ominaisuuksia ja niistä muodostetaan tyypiesimerkki. Luokittelun avulla voidaan esimerkiksi laskea, miten useasta jokin sana tai ilmaus esiintyy aineistossa. Teemoittelussa ollaan kiinnostuneita siitä, mitä ominaisuuksia kuhunkin teemaan liittyy. Aineisto pilkotaan ja ryhmitellään teemojen eli aiheiden mukaan. Usein teemahaastattelulla kerätty aineisto järjestäytyy suhteellisen helposti kysymysteemojen alle. Kolmannen vaiheen jälkeen on tarpeellista kirjoittaa tuloksista yhteenveto. (Tuomi & Sarajarvi, 2013, 91–93.)

Sisällönanalyysissä voidaan määritellä tutkijan suhde teoriaan, joka määrittelee sen, onko analyysitapa aineistolähtöinen, teoriasidonnainen vai teorialähtöinen. Aineistolähtöisellä analyysillä tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen teoria rakennetaan aineistosta. Teoriasidonnaisessa tai

teoriaohjaavassa (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2013) analyysissä on liittymäkohtia teoriaan, vaikka se ei suoraan pohjautu teoriaan. Teorialähtöisessä analyysissä teoria on tutkimuksen pohjana ja siihen palataan empiirisen vaiheen jälkeen (Eskola, 2001, 136–137). Teoriaohjaavassa analyysissä tutkijan analyysiprosessissa vuorottelevat aineistolähtöisyys sekä teoriaan kytkeytyvä tieto. Usein analyysin tekeminen aloitetaan aineistolähtöisesti ja loppuvaiheessa teoria ohjaa analyysia. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 96–97.) Analyysiä tehdessä päättely voi olla joko induktiivista, aineistolähtöistä, tai abduktiivista, aineiston avulla todennetaan teoreettisia ideoita (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 136). Sarajärvi & Tuomi pohtivat sitä, mitä päättelyä teoriaohjaavasta analyysissä käytetään, induktiivista, abduktiivista vai deduktiivista päättelyä. Heidän mukaansa voisi olla perusteltua olisi ajatella teoriaohjaavan päättelyn olevan induktiivista varsinkin, jos teoria ohjaa tutkijan ajattelua analyysin loppuvaiheilla. Lähempänä deduktiivista päättelyä ollaan silloin, kun teoria ohjaa analyysiprosessia aikaisessa vaiheessa. (Sarajärvi & Tuomi, 2013, 99–100.)

Toteutin asiantuntijahaastattelut teemahaastatteluna. Tutkimukseni suunnitteluvaiheessa analysoin asiantuntijahaastattelut teoriaohjaavan analyysitavan kautta. Litteroin haastattelut tekstiksi ja luin ne huolellisesti läpi. Haastattelurungon teema-alueet toimivat alussa aineiston jäsentämisen apuna ja aloitin rajaamisen jakamalla aineiston alustaviin teemoihin, jotka noudattivat teemahaastattelun rakennetta. Määritin kullekin teemalle oman värin ja järjestelin aineistoa koodaamaalla tekstiä teemavärin mukaan. Värjäämätön teksti jäi pois tutkimuksesta, sillä se ei ollut tämän tutkimuksen kannalta merkittävää. Lisäsin myös värjätyn tekstin perään huomautuksen, jos kaksi tai useampia teema-alueita linkittyi jollain tavalla tekstissä toisiinsa. Lukiesani piirsin paperille miellekarttaa, johon merkitsin eri teemojen välisiä suhteita. Kun olin värikoodannut molemmat haastattelut teema-alueittain, siirsin värjättyt tekstit värin mukaan pääteemojen alle samaan tekstitiedostoon ja aloin järjestelemään aineistoa uudelleen jakamalla sen pääteemoihin ja tarvittaessa jaoin teeman alakategorioihin. Kokosin molemmista haastatteluista pääteemojen alle asioita, jotka liittyivät teemaan ja alakategoriat muovautuivat jäsentämään vielä pääteemaa, joista osa oli aiheellisesti laajoja, kuten ensimmäinen teema ”Musiikkityöpajan suunnitteluprosessi”, joka jakautui kolmeen alakategoriaan. Lopullisia pääteemoja oli yhteensä seitsemän ja ne jakaantuivat yhdeksään alakategoriaan.

Aineistonanalyysiprosessi oli hyvin aineistolähtöistä teemojen ja alakategorioiden jäsentämiseen saakka. Sen jälkeen vertailin tuloksia teorian kanssa, sillä halusin suunnitella työpajan perustuen asiantuntijoiden kokemustietoon sekä teoriaan voimaantumisesta ja yhteisömusiikil-

lisen toiminnan ominaispiirteistä. Myös haastattelua suunniteltaessa olin ottanut huomioon teoriatieta voimaantumisen ja sen vuoksi olin teemahaastattelun runkoa laatiessani huomionut sen, että haastateltavilta pitää kysyä esimerkiksi keinoja turvallisen ilmapiirin luomiseen. Teoriaohjaavuus tuli aineistoanalyysissä mukaan vasta loppupuolella ja tässä mielessä päättelyni oli induktiivista eli johti yksittäisestä yleiseen.

4.4.2 Työpajan osallistujien haastatteluanalyysi

Valitsin analyysitavaksi teorialähtöisen sisällönanalyysiin, kun analysoin musiikkityöpajaan osallistuneiden haastatteluja. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimuksen teoriasta muodostetaan analyysirunko, joka perustuu tutkimuksen viitekehukseen, teoriaan tai käsitejärjestelmään. Päättelyn logiikka on teorialähtöisessä analyysitavassa deduktiivinen, jolloin päättelyketju johtaa yleisestä yksityiskohtaiseen. Analyysirunko voi olla väljä tai strukturoitu. Väljässä rungossa lähestyminen on aineistolähtöinen, sillä rungon sisälle muodostetaan luokkia tai kategorioita induktiivisilla periaatteilla. Sitten aineistosta poimitaan analyysirunkoon kuuluvat asiat ja sen ulkopuolelle jäävistä muodostetaan uusia luokkia aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti. Strukturoidussa analyysirungossa aineistosta kerätään aineistosta runkoon sopivat asiat. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 113.)

Muodostin strukturoidun analyysirungon osatavoitteiden pohjalta (ks. Taulukko 10). Osatavoitteet ja niistä muodostetut analyysin kategoriat perustuvat voimaantumisteorioille sekä yhteisömusiikillisen toiminnan ominaispiirteille. Kategorioita oli yhteensä yhdeksän, jotka olivat kokemus ilmapiiristä, mahdollisuus itsensä ilmaisuun, kulttuurien kohtaaminen, omien tietojen ja taitojen jakaminen, suhtautuminen uusien asioiden oppimiseen, suhtautuminen opetusmenetelmiin, työpajan aikana koetut tunteet, osallistujien aktiivisuus, mahdollisuus päämäärien asettamiseen sekä ohjaajan rooli. Haastatteluanalyysissä vastauksia ei tullut kategorioihin osallistujien aktiivisuus sekä mahdollisuus päämäärien asettamiseen, joten hyödynsin videohavainnoinnista syntynyttä materiaalia niiden analysoinnissa.

Taulukko 10. Analyysirungon muotoutuminen työpajan osatavoitteiden pohjalta

Monikulttuurisen musiikkityöpajan osatavoitteet	Haastattelun analyysirunko: teoriaan pohjautuvat yläkategoriat
Kokemus turvallisesta ilmapiiristä	Kokemus ilmapiiristä
Kokemus luovuudesta	Mahdollisuus itsensä ilmaisuun
Osallistujien aktiivinen osallistuminen	Osallistujien aktiivisuus

Eri kulttuurien kohtaaminen	Kulttuurien kohtaaminen
Omien tietojen ja taitojen jakaminen muille	Omien tietojen ja taitojen jakaminen
Positiivisten tunteiden kokeminen työpajan aikana	Työpajan aikana koetut tunteet
Uusien asioiden oppiminen	Suhtautuminen uusien asioiden oppimiseen
Yhdessä asetettu päämäärä työskentelylle	Mahdollisuus päämäärien asettamiseen
Monipuoliset ja joustavat opetusmenetelmät	Suhtautuminen opetusmenetelmiin

Analysoin haastattelut muodostamalla taulukkoon neljä saraketta: yläkategoria, haastattelusta muotoiltu ilmaus, pelkistetty ilmaus, alakategoria. Jäsensin haastatteluaineiston siten, että keräsin kuhinkin yläkategoriaan haastatteluista sopivia alkuperäisiä ilmauksia, jotka tiivistin pelkistetyiksi ilmauksiksi. Niistä muodostui alakategorioita, joiden perusteella yläkategoriaan jäsentyi erilaisia alakategorioita. Esimerkiksi työpajan aikana koetut tunteet -yläkategoria jakaantui viiteen alakategoriaan, jotka ovat *positiiviset tuntemukset*, *negatiiviset tuntemukset*, *negatiivisten tunteiden lieventyminen*, *olotila työpajan jälkeen* sekä *kokemus ajankulusta*. Yhteensä yläkategorioita oli yhdeksän ja alakategorioita muodostui yhteensä 15. Taulukossa 11 on esimerkki aineistonanalyysiprosessista.

Taulukko 11. Esimerkki aineistonanalyysiprosessista

Yläkategoria	Haastattelusta muotoiltu ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alakategoria
1. Kokemus ilmapiiristä	Eero: Suurimman osan ajasta tunsin itseni iloiseksi ja nautin olostani. Rakastan ja iloitsen yhdessä muiden kanssa tekemisestä.	Yhdessä tekeminen muiden kanssa on tärkeää.	Yhdessäolo
	Iina&Aada: Se oli hyvä, kun saimme olla vapaasti. Parasta oli se, kun saimme olla yhdessä.	Yhdessäolo muiden kanssa oli parasta	
	Aamos: Tanssiessa minusta tuntuu iloiselta ja tunnen rauhaa. Kaikki ovat samassa paikassa ja tanssivat. Se on tosi hyvä.	Se tuntuu hyvältä, kun kaikki ovat samassa paikassa	
	Iina&Aada: Pidin työpajasta. Se oli hyvä kokemus ja ohjelma oli hyvä. Se oli erilaista ja saatiin nauraa paljon.	Saimme nauraa paljon.	Jaettu ilo
	Eero: Nauroimme työpajassa paljon, kun opettelimme uusia asioita. Tunsin itseni iloiseksi.	Nauroimme uusia asioita opetellessamme.	
	Aamos: Minulla oli tosi rehellinen, iloinen ja rauhallinen tunne. Se oli tosi hauskaa. En pysty kunnolla	Työpajassa oli hauskaa. Koin iloa ja rauhaa.	

	selittämään, mutta oli paljon hyviä tunteita.		
--	---	--	--

4.4.3 Videohavainnoinnin analyysi

Havainnoinnin analyysiä voidaan lähestyä samalla tavalla kuin teemahaastattelun analyysiä. Tutkimuksen teoreettinen näkökulma kuin myös analyysimenetelmät ohjaavat analyysin kulua. (Grönfors, 2015, 158.) Videohavainnoinnin etuna on se, että tutkija pystyy jälkikäteen palaamaan tilanteisiin. Video myös tallentaa ilmeet, eleet ja äänensävyt. Ihmisen muisti on epäluotettava ja valikoiva, joten videointi lisää luotettavuutta. Usein analyysi tapahtuu siten, että videoaineisto litteroidaan tekstiksi ja se analysoidaan. (Rantala, 2001, 91.)

Analyysin alkuvaiheessa litteroin videomateriaalin. Muodostin taulukon, jossa oli neljä saraketta: tehtävä (eli videolla meneillään oleva toiminta), ohjaajan toiminta, osallistujien toiminta sekä analyysi tilanteesta. Purin videomateriaalin näihin sarakkeisiin. Analyysiä tehdessäni lähestyin videomateriaalia kahdella tavalla. Ensisijaisesti pyrin hahmottamaan ohjaajan toimintaa ja analysoimaan sitä. Lähestymistapani oli aineistolähtöinen ohjaajan toiminnan analysoinnissa. Käytin apunani aineiston jäsenyyksessäni ohjaajan roolia koskevia tavoitteita, jotka on esitelty luvussa 4.2.2. Kiinnitin siis huomiota siihen, miten ohjaan tilannetta ja minkälaisia tehtävänantoja ja palautetta annan osallistujille, miten erilaiset oppija- ja opettaja suhteet ilmenevät työpajassa sekä millainen vuorovaikutussuhde ohjaajalla ja osallistujilla on. Muuten peilasin videomateriaalia analyysirungon kategorioihin ja kiinnitin huomioita siihen vahvistaako materiaali haastattelun tuloksia vai tuleeko myös ilmi ristiriitaisuuksia haastattelutulosten kanssa tai jotain uutta, mitä haastatteluissa ei tullut esille. Värjäsin litteroituun materiaalin tutkimuksen kannalta olennaisia kohtia ja rajasin siten epäolennaista tekstiä ulkopuolelle.

Taulukossa 12 on esimerkki videohavainnoinnin analyysiprosessista. Selkeyden ja tilan säästämisen vuoksi näkyvillä ei ole kaikkea tilanteesta käytyä keskustelua. Olen tiivistänyt esimerkiksi ohjaajan sanalliset ohjeet, jotka ovat näkyvillä esimerkissä. Tehtävä-sarakkeeseen merkitsin tehtävän lisäksi myös, minkälaisessa muodossa työskentelimme. Aineistonanalyysissä ohjaajan rooli -kategoria jäsenyi neljään alakategoriaan, työpajan johtajuus, tiedonjakaja, tehtävänannot sekä osallistujien huomiointi. Alla olevassa esimerkissä on nähtävissä, miten ohjaajan tehtävänannot ovat sekä sanallisia ohjeita että kehollisia esimerkkejä. Ohjaaja antaa positiivista

palautetta osallistujille, kun he ovat tehneet liikkeen. Osallistujien toiminnassa on nähtävillä aktiivinen osallistuminen toimintaan sekä siihen liittyvä jaettu ilo.

Taulukko 12. Esimerkki videohavainnoinnin analyysistä (Sessio 2)

Tehtävä	Ohjaajien toiminta	Osallistujien toiminta	Analyysi
<p>Alkuverryttelyn loppu</p> <p>Kaikki ovat piirissä</p>	<p>Saara: Muistatteko, kun tehtiin oma rytmi eilen? Nyt kukin voi tehdä vuorollaan liikkeen ja muut toistaa sen. Mää voin alottaa. Mää teen ensin jonkun liikkeen ja te teette perässä.</p> <p>Saara tekee taivutuksen kohti piiriä.</p> <p>Saara: Nyt te voitte tehdä saman. Heikin vuoro!</p> <p>- - -</p> <p>Saara: Sitten Aamos, ihan mitä vaan. (Annan joitain vinkkejä)</p> <p>Saara: Hyvä! (Aamokselle)</p> <p>(Kun osallistuja on tehnyt liikkeen, niin Saara ohjaa muut toistamaan sen ja kehuu liikkeen keksijää)</p> <p>- - -</p> <p>Saara: Tänään meillä on tanssia. Mää voi alottaa ja opettaa yhen suomalaisen tanssin ja sitte, jos vaikka eritrealaista tanssia ja afganistanista tulevaa tanssia. Niin se ois tosi hauskaa. Mutta voidaan alottaa tällä suomalaisella tanssilla.</p>	<p>Aamos tökkii Eeroa venytellessä kylkeen.</p> <p>Naureskelua.</p> <p>Osallistujat toistavat.</p> <p>Aamos: Ihan mitä vaan...</p> <p>Aamos miettii ja tekee siten.</p> <p>Kaikki tekevät liikkeen vuorotellen: Eero, Eetu, luokanavustaja, Antti, Aada (naurattaa aluksi, mutta sitten tekee liikkeen), Emma, Iina, opettaja, Elias.</p>	<p>Osallistujien välinen vuorovaikutus</p> <p>Jaettu ilo</p> <p>Ohjaajan sanallinen tehtävänanto</p> <p>Ohjaajan kehollinen esimerkki</p> <p>Epäröintiä → uskaltaa tehdä liikkeen</p> <p>Kannustus Aamokselle.</p> <p>Aktiivista osallistumista kaikilta. Osallistujia naurattaa välillä. (Ohjaaja kannustaa) + Jaettu ilo</p> <p>Ohjaaja esittää toiveen ja samalla sanallinen tehtävänanto</p>
Suomalaista tanssia			

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää erilaisia mittaus- ja tutkimustapoja, joiden avulla voidaan vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta. Perinteisesti sitä on arvioitu käsitteillä reliaabelius ja validius. Reliaabeliudella tarkoitetaan tutkimustulosten toistettavuutta ja sen mittaamiseen on määrällisessä tutkimuksessa kehitetty erilaisia mittareita. Validiudella puolestaan tarkoitetaan tutkimusmenetelmien ja mittarien pätevyyttä mitata niitä asioita, joita varten ne on kehitetty. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta on pyritty arvioimaan siten, että edellä mainituille käsitteille on annettu erilaisia sisältöjä, jotka soveltuvat laadullisen tutkimuksen kontekstiin. Luotettavuutta vahvistaa tutkijan tarkka kuvaus tutkimuksen eri vaiheista. Aineiston keruussa olosuhteet tulisi tuoda selkeästi esille ja raportoida lukijalle mahdollisista häiriötekijöistä ja virhetulkinnoista. Aineiston analyysivaiheessa tutkijan tulee selostaa selkeästi, miten luokittelu on edennyt ja perustella niistä tehdyt päätelmät. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2003, 213–215.)

Toimintatutkimuksessa luotettavuutta voidaan vahvistaa aineistotriangulaation avulla, jolloin tutkija hyödyntää useampaa, mielellään kolmea, erilaista aineistoa, kuten haastattelua, havainnointia ja kirjallisia dokumentteja. Triangulaation avulla voidaan saada monipuolisempi näkemys tutkimuskohteesta ja usein toiminta- ja tapaustutkimuksissa on hyödynnetty aineisto- ja menetelmätriangulaatiota. (Kananen, 2014, 122–124, 135.) Triangulaatio on hahmotettu kahdella tavalla; joko tapana vertailla eri metodeja keskenään, jotta vertailun tuloksena tutkija tietäisi, minkä metodin avulla voi löytää ”totuuden” tai siten, että tutkimukseen saadaan leveyttä ja syvyyttä, jonka avulla voidaan hahmottaa tutkittavaa ilmiötä kokonaisuutena. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 143–144.) Tutkimuksessani hyödynnän aineistotriangulaatiota tutkimukseni toisessa vaiheessa, jossa haastattelin musiikkityöpajaan osallistuneita sekä videohavainnoin työpajan jälkeen päin. Kirjoitin työpajan aikana myös päiväkirjaa jokaisen session jälkeen. Pyrin yhdistämään haastattelun ja videohavainnoinnin tulokset keskenään ja niistä on raportoitu luvussa 5.3. Yhdistämällä osallistujien haastattelujen ja videohavainnoinnin tulokset toisiinsa sain tutkimuskohteesta kokonaisemman kuvan.

Kanasen (2014) mukaan toimintatutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa reliaabeliuden ja validiteetin käyttäminen on haasteellista ja tutkimuksen luotettavuutta voidaan sen vuoksi arvioimaan muilla keinoin. Yksi keskeisimmistä seikoista on siten tulosten, menetelmien ja tiedonkeruun vaiheiden raportointi, jotta ulkopuolinen lukija voi tehdä tarpeelliset johtopäätökset tulosten luotettavuudesta (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2013, 140–141).

Toimintatutkimuksessa tulokset koskevat lähinnä vain tutkittavana ollutta tapausta, joten tulosten siirrettävyyden arvioinnilla ei voida mitata toimintatutkimuksen luotettavuutta, koska tutkimuksen tavoitteena on usein ilmiön selittäminen ja ymmärtäminen. Toimintatutkimuksessa tuloksia arvioidaan vertaamalla niitä tutkimukselle asetettuihin tavoitteisiin. Onnistuneessa toimintatutkimuksen syklissä tutkimusongelmaan on pystytty vaikuttamaan ja siten saaman haluttu muutos. Toimintatutkimuksessa arviointi tapahtuu osallistujien toimesta. Tutkimuksen onnistumisen ja tulosten luotettavuuden kannalta on tärkeää, että mittarien avulla saadaan vastaus tutkimusongelmaan. (Kananen, 2014, 135–137.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään myös siten, että turvataan tutkijalle tarpeeksi aikaa tutkimuksen toteuttamiseen. Myös toisten tutkijoiden antama arviointi tutkimusprosessista parantaa luotettavuutta. Tutkimuksessa voidaan myös hyödyntää tutkittavien osallistumista luotettavuuden arviointiin siten, että heitä pyydetään arvioimaan tutkimustuloksia. Tähän sisältyy myös ongelmia. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 142–143.) Jos tutkija pyytää tutkittavia lukemaan tulokset ja he ovat yhtä mieltä tulkinnasta, niin sen voi nähdä luotettavuutta vahvistavana seikkana. On myös mahdollista, että tutkijalla ja tutkittavilla on erimielisyyksiä tai ristiriitoja tulosten tulkinnan kanssa. (Kananen, 2014, 135.)

Stringer (2008, 48) hyödyntää Lincolnin ja Guban (1985) asettamia kriteerejä luotettavuuden arvioinnille. Luotettavuuden kriteereitä laadullisessa tutkimuksessa ovat siis *uskottavuus*, *siirrettävyys*, *luotettavuus* ja *vahvistettavuus*. Tuomi & Sarajärvi (2013, 137–139) huomauttavat, että käsitteiden suomennokset poikkeavat toisistaan ja käsitteille on annettu erilaisia sisällöllisiä painotuksia riippuen tutkijasta. Uskottavuudella tarkoitetaan tutkimuksen vakuuttavuutta ja kokonaisuuden eheyttä. Siirrettävyys kuvaa sitä, voidaanko tutkimusasetelma siirtää toiseen kontekstiin. Tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan tutkimusprosessin selkeää määrittelyä sekä altistamista valvonnalle. Vahvistettavuus merkitsee sitä, että tutkimuksen tulokset on johdettu läpinäkyvästi tutkimusaineistosta. (Stringer, 2008, 48.)

5 Tulokset

Tutkimukseni aineiston keruu tapahtui kolmessa osassa. Luvussa 5.1 esitellään Petra Käpin ja Katja Thomsonin asiantutijahaastatteluiden tulokset ja luvussa 5.2 teen yhteenvedon haastattelun tulosten ja teoreettisen viitekehyksen välillä. Luvussa 5.3 esitellään musiikkityöpajaan osallistuneiden turvapaikanhakijoiden parihaastatteluiden sekä videohavainnoinnin tulokset. Luvussa 5.4 on tulosten yhteenvedon.

5.1 Asiantutijahaastatteluiden tulokset

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin perusteella muodostin seitsemän (7) teemaa:

1. Musiikkityöpajan suunnitteluprosessi
2. Työpajatyöskentelylle asetetut tavoitteet
3. Työpajan kontekstit
4. Pedagogiset työtavat
5. Ohjaajan rooli
6. Monikulttuurisen työpajan haasteet
7. Työpajan merkityksellisyys

Teemat kokoavat haastateltavien käsityksiä monikulttuurisen musiikkityöpajan suunnitteluprosessista, tavoitteista, kontekstista, pedagogisista työtavoista, ohjaajan roolista, erityisistä haasteista sekä työpajatyöskentelyn merkityksellisyydestä osallistujille ja ohjaajille. Haastattelujen tarkoituksena oli saada käytännöllinen näkökulma monikulttuurisen työpajan suunnitteluprosessiin sekä toteutukseen. *Työpajan suunnitteluprosessi* käsittelee sitä, miten haastateltavien suunnitteluprosessi käynnistyy ja mitä tekijöitä siihen liittyy. *Työpajatyöskentelylle asetetut tavoitteet* -teemassa käsitellään tavoitteiden moninaisuutta. Tavoitteita on sekä yleisiä, koko ryhmää koskevia ja yksilöä koskevia tavoitteita. *Työpajan kontekstit* -teema käsittelee fyysisen tilan ja turvallisen ilmapiirin vaikutusta työpajaan. *Pedagogisten työtapojen* yhdistävä piirre on osallistaminen ja konkreettiset työtavat, jotka edistävät koko ryhmän aktiivista osallisuutta. *Ohjaajan rooli* -teema käsittelee ohjaajan vastuuta prosessissa sekä tasapainottelua johtajuuden ja tasa-arvoisuuden välillä. *Monikulttuurisen työpajan haasteet* -teema kokoaa monikulttuurisuuteen liittyvät erityiset haasteet, jotka tulee ottaa huomioon suunnittelu- ja toteutusvaiheessa. *Työpajan merkityksellisyys* -teema antaa näkökulman monitasoisille merkityksille, mitä musiikkityöpajat voivat antaa osallistujille ja ohjaajille.

5.1.1 Musiikkityöpajan suunnitteluprosessi

Teeman ja ohjelmiston valinta työpajaan

Usein työpajan suunnitteluprosessissa lähtökohtana oli jokin teema, tunnelma tai musiikillinen idea. Teema voi liittyä johonkin ajankohtaiseen aiheeseen, kuten juhluvuoteen tai kansanmusiikkiliiton määrittämään teemaan. Musiikillinen idea voi olla luonteeltaan moninainen. Lähtökohtana voi olla esimerkiksi riffi, melodian pätkä, kappale tai rytminen idea. Työpajat voivat rakentua myös jonkin aiheen, kuten biisinteon, ympärille. Ohjelmiston valinnassa tärkeää on joustavuus, jotta sitä voidaan osallistujien kanssa kehittää eteenpäin. Sopiva ohjelmisto on samalla selkeää ja yksinkertaista kuin myös mielenkiintoista ja voimallista. Thomson kuvaa ohjelmistoaan vuosien varrella kerätyksi sisäiseksi arkistoksi, josta on muodostunut ”vakkarirepertuaari”. Samalla kuitenkin ohjelmistoon on mielenkiintoista sisällyttää materiaalia, minkä on itse vasta oppinut. Siten ohjelmisto keruu on kaksisuuntainen prosessi, jossa toisaalta jakaa osaamaansa materiaaliaan muille ja samalla sinne kertyy materiaalia oppimalla toisilta ihmisiltä.

Thomson: Usein, vaik mä en oo asunu missään muualla, ku Englannissa ja Suomessa, niin mä oon tietyn maalaisten muusikoiden kanssa tehny aika paljon, niin sit mä tavallaan alan kokeen omakseni sen fiiliksen siinä musassa, et sit mä oon niin ku kotonani. Mä oon jotenki saanu, mä en oo oppinu jotakin biisii kirjasta tai YouTubesta, vaan mä oon oppinu sen joltain ihmiseltä, niin sit must tuntuu, et se on kulkenu mun kautta sil taval, että mä voin sitä käyttää.

Käppi toi ohjelmiston keruuseen liittyen esille Internetin hakukoneiden (Google) ja suoratoistovideopalveluiden (YouTube) luomat mahdollisuudet materiaalin kartuttamisessa. Ohjelmistoa on kerätty myös suoraan turvapaikanhakijoilta.

Käppi: Sitte tietysti siis ennen, jos mä ajattelen kymmenen vuotta sitten, nii sehän on ollu hirveen vaikeeta löytää erilaisia biisejä. Niitä on joutunut tonkiin ja on voinu olla, et on huonot materiaalit. Nyt on sit toi YouTube, jossa on ylipäätänsä, nii sehän mullisti sen ihan hirveesti, koska sä voit googlata jollain ”chinese folk dance” ja sit sä saat ihan mielettömän määrän materiaalia. Materiaalia on tavallaan löydettävissä ihan hirveesti ja yllättävän paljon löytyy kaikkea semmosia sivustoja, missä voi olla jotain kerätty, vaikka jotain somalialaisia lastenlauluja. Tämmösenkin sivun esimerkiksi löysin.

Kohderyhmä

Kohderyhmä vaikutti eri tavalla haastateltavien suunnitteluprosessiin. Thomson usein aloitti pohtimalla, keitä työpajaan osallistuu ja se vaikutti ohjelmiston valintaan. Käpillä työpajan suunnitteluprosessissa suunnittelemaan työpaja mahdollisimman laajalle kohderyhmälle, jota muokataan kullekin kohderyhmälle sopivaksi. Kumpikin haastateltava kuitenkin sovelsi esimerkiksi ohjelmiston teknisiä vaatimuksia osallistujien taitotasolle sopiviksi. Kun työpajaan osallistuva ryhmä on ohjaajalle etukäteen tuntematon, niin haastateltavat varautuivat työpajaan muutamalla erilaisella suunnitelmalla. Silloin myös ohjelmistossa on sellaista materiaalia, jota voi opettaa suoraviivaisemmin. Monikulttuurinen kohderyhmä vaikuttaa suunnitteluprosessiin siten, että ohjaajalla ja osallistujilla ei välttämättä ole yhtenäistä musiikillista pohjaa. Käsitykset intervalleista, rytmistä ja melodiasta saattavat poiketa paljonkin toisistaan.

Käppi: No aina usein meillä on ajatuksena se, että se työpaja olisi mahdollisimman sovellettavissa, että tehään siihen jonkinlainen runko, jonkilaisia sisältösuuntaviivoja, mutta tietysti sillä ajatuksella, että se on hyvä sen työpajan kannalta, mitä isommalle niin ku kohderyhmälle sitä pystyy tekeen. Et jos sitä ikään ku pystyy tekeen eri ikäryhmille, nii se on hyvä. Että sinänsä se, mä sanoisin et se [kohderyhmä] ei ehkä niin ku sinänsä vaikuta siihen työpajan sisällön suunnitteluun niin hirveesti. Et sit se vaikuttaa siihen, miten sitä sovelletaan käytännössä niin sit enemmän.

Työpajan rakenne ja ajankäyttö

Haastateltavilla suunnitteluprosessi on aina projektikohtainen ja on tärkeää huomioida se, kuinka paljon aikaa on käytettävissä. Työpaja voi olla kestoaltaan mitä vain 45 minuutin kerta-luontoisesta työpajasta useita kuukausia jatkuvaan projektiin. Työpajatyöskentelylle pitää suunnitella rakenne, jossa on jokin alkupiste, mistä työpaja lähtee liikkeelle tähdäten johonkin selkeään tavoitteeseen. Jokaisen session aloitus- ja lopetushetket ovat tärkeitä. Thomson kuvaili omaa suunnitteluprosessiaan siten, että sitä ei välttämättä ole alkupistettä ja tavoitetta lukuun ottamatta vaihe vaiheelta tarkkaan mietitty, vaan se muotoutuu prosessin aikana. Kokemuksen myötä on syntynyt luottamus omiin kykyihin hallita työpajan kulkua. Joustavat suunnitelmat antavat tilaa myös osallistujilta nouseville ideoille.

Thomson: Mun täytyy tunnustaa, että mun suunnittelu on aika sellasta, ku mä oon niin mont vuotta tehny just tälläsii prokkiksii, jotka lähtee jostain pisteest A ja sä et todellakaan tiedä, mihin se päättyy. Mä alan luottaa sillai omiin taitoihini, että mä en suunnittele vielä, että mitä tokana

päivänä tapahtuu. Mul on päässä semmonen struktuuri, et se varmaan menee about, et me työste-
tään vaik kahta biisii ekana päivänä ja sitte jatketaan niitä seuraavana päivänä ja otetaan joku
kolmas biisi mukaan ja sit sinne tulee aina mukaan joku yllätyksellinen elementti. En mä aina
tiedä, tulee joku et tehään näin tai sit joku biisi lähtee johonki ihan yllättävään suuntaan tai muuta.
Et tavallaan se on se. Et enemmänki mä sit vaan mietin sen alkupisteen ja sit mulla on päässä
sellanen et okei, me tarvitaan puoltuntii musiikkii keikalle.

5.1.2 Työpajatyöskentelylle asetetut tavoitteet

Työpajatyöskentelylle asetetut tavoitteet olivat hyvin moninaisia. Yleinen tavoite työpajoille on musiikkitiedollinen. Tietoa halutaan lisätä eri musiikkikulttuureista, soittimista, traditioista ja samalla tavoitteena on myös suomalaisen musiikkikulttuurin esille tuominen. Omien musiikillisten juurien tunteminen vahvistaa identiteettiä ja itsetuntoa. Tavoitteena on myös muuttaa asenteita eri kulttuureista tulevia kohtaan ja kohtaamisten avulla pyritään hälventämään ennakkoluuloja. Työpajan konkreettisena tavoitteena, päämääränä, voi olla myös esiintyminen, konsertti tai biisintekeminen. Tärkeimpiä tavoitteita olivat haastateltavien mukaan ryhmän sisäinen luottamus sekä yksilötasolla kunkin osallistujan oman luovuuden tunnistaminen ja oman osaamisen nähtäväksi tuomista sekä uteliaisuuden herättäminen muiden osallistujien osaamista kohtaan. Osallistujille halutaan myös antaa kokemus onnistumisesta. Osallistaminen säveltämiseen, sanoittamiseen, soittamiseen ja muuhun musisointiin lähtötasosta huolimatta on keskeinen tavoite. Työpajassa turvallinen ilmapiiri on yksi tärkeimmistä edellytyksistä tavoitteiden onnistumisen kannalta.

Käppi: Niitä tavotellaan nois meidän työpajoissa nii on kans sitte kokemus ihan lyhyissäkin hetkissä, että annettais ihmisille kokemus siitä, että ne on ite luovia. - - Et ihmisillä tulis kokemus siitä omasta luovuudesta ja siitä, että voi ite säveltää tai sanottaa tai tuottaa jotenki sitä musiikkia.

Thomson: Ehkä suurin tavote on se, et siihen sen ryhmän sisälle syntyy luottamus sekä ihan niihin ihmisiin ryhmänä ja ei tarvi tulla parhaiks ystäviks ja kaikkien ymmärtää kaikkee ja olla samaa mieltä. Se ei oo se tavote laisinkaan, mut että syntyy luottamus, et siel on, ois turvallist olla. - - Sit ihmiset uskaltaa avautuu mun mielest taiteellisesti.

5.1.3 Työpajan kontekstit

Fyysinen tila

Haastateltavat toivat esille sen, että fyysisen tilalla oli merkitystä työpajan kannalta, vaikka sitä ei aina tullutkaan tietoisesti ajateltua. Ihanteellinen tila työpajalle on sellainen, jossa on musiikkiin miellyttävä akustiikka. Tilan toivottiin olevan kotoisa, siisti ja esteettisesti miellyttävä. Käppi pyrki asettelemaan mukanaan tuomansa soittimet kauniisti esille, sillä se virittää osallistujat tunnelmaan jo ennen työpajan alkua. Thomson sanoi kiinnittävänsä huomiota asetelmaan, missä työskennellään. Ympyrämuodostelma antaa hyvän näköyhteyden toisiin ja samalla häivyttää ajatusta ”kapellimestarista ja orkesterista”, toisin sanoen opettajasta ja oppilaista. Ympyrämuodostelmassa kaikki ovat samanarvoisessa asemassa.

Käppi: Tämmöses työssä ku käyttää tommosii tosi kauniita soittimia, se on hauska, koska niistä soittimista voi rakentaa sen mielenkiintoisen set upin. Ja sit sillä on tosi paljon merkitystä, sen huomaa, ku ihmiset tulee siihen tilaan, jos kun ne soittimet näyttää mielenkiintoiselta, nii sitte ne on heti silleen: ”Ah, mitähän täällä tapahtuu, että onpas jännittävää”. Et siinä virittäydytään jo siihen tunnelmaan.

Turvallinen ilmapiiri

Turvallinen ilmapiiri oli yksi työpajan keskeisimpiä tavoitteita, sillä haastateltavat näkivät sen edellytyksenä ryhmän keskinäiselle luottamukselle, ryhmäytymiselle, omien tietojen ja taitojen jakamiselle sekä osallistumiselle. Turvallisen ilmapiirin luonnissa haastateltavat hyödynsivät kehollisia harjoituksia, jotka edistivät ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta. Turvallisen ilmapiirin luominen nähtiin olevan työpajan ohjaajan vastuulla. Ohjaajan tulee lukea työskentelyn aikana osallistujien reaktioita ja tunnistaa heidän rajansa, ettei ketään saateta epämiellyttävään tilanteeseen. Samalla ohjaajan tehtävänä on hellästi auttaa osallistujia ylittämään itsensä. Turvallisen ilmapiirin edellytyksenä ovat myös turvalliset tilat. Varsinkin turvapaikanhakijanaisten kanssa työskennellessä luottamus siihen, ettei kukaan ulkopuolinen keskeytä työpajaa on tärkeää. Myös työpajan pitkäkestoisuus antaa aikaa luottamuksen muodostamiselle.

Thomson: Tosi fyysisillä harjoituksilla [turvallisuuden tunteen luominen]. Mulla on sellanen suht laaja työkalupakki sellasii ihan siis näitä, että seisotaan piirissä ja sit siitä lähetään tekemään niitä.

Käppi: Että jos haluaa just sitä jakamista ja semmosta, että ihmisistä saa jotain irti, niin se mä luulen, että se vaatii kyllä just semmosta pitkäkestoisuutta. Ja sitte sitä semmosta, että pitää olla aika turvalliset ne olosuhteet ja taata se semmonen, ja mennä niiden ihmisten ehdoilla, et se pitää kattoo, että missä niitten ihmisten just ne rajat menee, mitä ne saa tehdä, mitä ei.

5.1.4 Pedagogiset työtavat

Osallistaminen

Haastateltavien pedagogisten työtapojen lähtökohtana on ajatus kaikkien osallistujien luovasta potentiaalista. Tavoitteena on siis rohkaista jokaista osallistumaan aktiivisesti toimintaan ja antamaan luova panoksensa työpajassa. Osallistuminen ei myöskään vaadi erityisiä musiikillisia valmiuksia, vaan kaikki pyritään osallistamaan työskentelyyn oman taitotasonsa mukaisesti. Thomson pyrkii purkamaan vähitellen hierarkkista asetelmaa, jossa ohjaaja tekisi kaikki päätökset työpajassa. Selkeät tehtävänannot ja yhdessä tehtävä musiikillinen ongelmanratkaisu vastuuttavat osallistujia aktiiviseen osallistumiseen. Ohjaajan heittäytymien tekemiseen, kuten soittamiseen ja oppijan paikalle meneminen, ovat esimerkkinä osallistujille tasa-arvoisesta työskentelytavasta.

Thomson: Ihan siis konkreettisesti mä aina pyydän, että oisko sulla joku laulu tai biisi, jonka voisit opettaa meille tai sitten jossain biisissä, mitä me ollaan lähetty yhdessä sovittamaan, niin pyytää, voisko he ettiä siihen sopivan jonku riffin tai improvisoida jotain mukaan siihen, et pääsee näkemään, et mitä ihmisillä on. Mut vielä enemmän ku sillain tavallaan repertuaarin kautta tapahtuva asia, niin tärkeempää on se, että ollaan niin ku vähitellen käännetty niitä [ohjaajan ja osallistujan] rooleja.

Opetusmenetelmät

Myös opetusmenetelmät ovat hyvin osallistavia. Keholliset menetelmien, kuten kehorytmit, vuorovaikutus- ja kontaktiharjoitukset, tanssi ja draama, kautta pyritään osallistamaan osallistujat. Silloin ei välttämättä tarvita kieltä, vaan oppiminen tapahtuu tekemisen ja mallioppimisen kautta. Työpajoissa tapahtuu paljon myös vertaisoppimista. Käytetyt opetusmenetelmät ovat omaan luovuuteen rohkaisevia, kuten improvisaatio, korvakuulolta soittaminen, yhdessä säveltäminen ja sanoittaminen. Eri musiikkikulttuurien traditioita opetettaessa ei Thomsonin mukaan ole aina tarkoituksenmukaista opettaa asiaa autenttisella tavalla. Joskus asioiden pilkkominen

muutaman tahdin pätkiksi helpottaa osallistujien oppimista, vaikka se ei olisikaan autenttinen tapa opettaa kyseisessä musiikkikulttuurissa.

Thomson: Mut et mul ei oo mitään semmost hirveen autenttisuuden jumalointia siinä, että mä oon ajatellu niin, että se on ihan kätevää, jos me pystytään pilkkomaan asioita ja opettamaan niit sil taval, vaikkei siinä toisessa jossain kulttuurissa perinteisesti niin tehtäiskään, kuhan se toimii. Todella pragmaattista ajattelua, kuhan tää homma saadaan toimimaan. Ja ei tietenkään haluu astuu ihmisten varpaille sil taval, et antaa niille myöskin tehä silleen niin ku niistä tuntuu mukavalta ja näin, mut nehän on vaan yleensä ilosia siitä, jos omalla pedagogin kokemuksella pystyy auttamaan niitä.

5.1.5 Ohjaajan rooli

Työpajassa ohjaaja tasapainottelee johtajuuden ja toisaalta tasavertaisuuden välillä. Erityisesti työpajan alussa ja kohderyhmän ollessa tuntemattomampi ohjaajan johtajuus korostuu. Vähitellen työpajan edetessä osallistujat oppivat ottamaan vastuuta ja osallistumaan tasavertaisina jäseninä työskentelyyn. Kun osallistujat ovat aktiivisia ja heistä pulppuaa ideoita, ohjaaja voi jättää omat suunnitelmat syrjään ja seurata ryhmän ajatuksia. Toisaalta työpajan ohjaajalla on aina viime kädessä vastuu työskentelyn sujuvuudesta ja työpajan turvallisuudesta. Ohjaajan tehtävänä on myös motivoida, innostaa ja rohkaista osallistujia ylittämään itsensä. Ohjaajalta vaaditaan myös joustavuutta ja kykyä sopeutua vaihteleviin tilanteisiin. Erityisesti turvapaikanhakijoiden kanssa työskennellessä ei ole aina varmuutta, keitä on paikalla, joten suunnitelmia voi joutua muuttamaan nopeasti. Ohjaajan läsnäolon välittyminen osallistujille edistää turvallisuuden tunnetta ja vuorovaikutusta ryhmän kanssa.

Käppi: Opettajan tai esiintyjän mun mielestä ehkä tärkein kyky on se, että osaa lukee sitä tilannetta ja osaa olla tosi läsnä niille ihmisille ja et sä koko ajan oot nii jotenki auki siinä vuorovaikutuksessa, että sä näät niistä lapsista tai aikuisista, että mitäköhän ne haluaa ja osaa, muuttaa niitä suunnitelmia ja tehä lyhyemmän ajan sitä tai tätä. Mutta se että ku sää oot ite tosi läsnä ja luukut auki siinä tilanteessa, niin kyl se silloin on tosi vastavuorosta myöski.

5.1.6 Monikulttuurisen työpajan haasteet

Turvapaikanhakijoiden kanssa työskennellessä yksi keskeinen haaste on saada heidät sitoutumaan toimintaan. Heidän elämäntilanteidensa arvaamattomuus, masennus ja ahdistus voivat olla esteenä toimintaan sitoutumiselle. Toinen haaste on opetusmenetelmien vieraus sekä käsitykset opettajuudesta ja oppimisesta, sillä ne voivat tuntua aluksi oudoilta. Joidenkin kotimaissa

on autoritääriäinen tapa opettaa ja sen vuoksi jotkut opetusmenetelmät saattavat tuntua vierailta. Käsitykset intervalleista, rytmeistä, melodioista ja sävelkorkeuksista voivat myös poiketa toisistaan. Haasteita aiheuttavat myös erilaiset kiellot, joita eri kulttuureissa ja uskonnoissa esiintyy. Naisten ja miesten välisistä sukupuolirooleista tulee olla myös tietoinen. Turvapaikanhakijoilla voi olla myös epäluuloja toisiaan kohtaan ja voi olla haastavaa saada rakennettua luottamusta eri maista tulevien ihmisten välille. Eri ryhmien välillä voi olla myös poliittisia jännitteitä, jotka pitää selvittää ryhmän kesken ennen työskentelyn jatkamista.

Käppi: Että ei välttämättä ainakaan turvapaikanhakijoita saa sitoutettua silleen, että ne samat ihmiset kävis montaa kertaa, että se voi olla hyvinkin tai että voi olla tosi iso haaste siinä, että jos on joku tämmönen projekti, et ajattelee tekevänsä samalle ryhmälle pitkäkestosen jutun, nii että saako ne ihmiset sitte tuleen. Ni se on monesta asiasta kiinni.

Thomson: Ai niin, voisin mä sen vielä lisätä, et sit nää poliittiset jännitteet ni kyl ne joo, kyl siel purskahtaa aina jotain välil sitte tai eri ryhmien välisiä jännitteitä kyl niit joo, kyl ne siin näkyy siinä työskentelyssä. Mut ehkä ku siihen on lähteny sillä oletusarvolla, et nii se on nii sit ku niit asioita tulee, nii sitte vaan käsitellään ne jollain tavalla matkanvarrella, että ei tavallaan liikaakaan tarvi niit sit murehtia.

Yhteisen kielen puuttuminen on myös keskeinen haaste monikulttuurisessa työpajatyöskentelyssä. Haastateltavat olivat ratkaisseet tilanteet niin, että ovat opetelleet eri kielillä musiikkitoiminnassa hyödyllisiä sanoja, ja tekemisen kautta opetelleet asioita. Elekieli ja visuaaliset merkit ovat auttaneet myös kommunikaatiossa, silloin kun yhteistä kieltä ei ole juurikaan ollut.

5.1.7 Työpajatyöskentelyn merkityksellisyys

Merkityksellisyys osallistujille

Musiikkityöpajat ovat olleet monella tavalla merkityksellisiä osallistujille. Kokemukset omasta osaamisesta ja osallistumisesta yhteiseen tekemiseen ovat olleet merkityksellisiä. Työpajatyöskentely on myös antanut muuta ajateltavaa turvapaikanhakijoille, sillä he ovat kokeneet ahdistuksen lieventyneen ja saaneensa voimaa työskentelystä. Musiikki ja tanssi voivat antaa pienen hetken hyvää oloa hankalissa elämäntilanteissa. Myös osallistujien osaamista ja kulttuuriaan kohtaan osoitettu kiinnostus on ollut merkityksellistä. Työpajoissa muodostuneet sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä. Ryhmänä kokemukset yhteydestä korostuvat varsinkin onnistuneissa konserttitilanteissa.

Thomson: Et mä luulen, et se, mitä ne on nyt sanonu on esimerkiks se, että ku on vähän rankkaa esim. odottaa vaikka päätöstä turvapaikasta tai eikä niin vähänkään, nii et sillon ku on soittamassa ja tekemässä sitä musaa, niin unohtaa sen, mikä ahdistaa muuten. Et se on se yks merkitys. Sitte on se, että mulle on tullu semmonen käsitys, että muista kulttuureista tuleville muusikoille sillä on ollu iso merkitys, että muut on kiinnostuneita siitä, mitä ne osaa ja tekee. Ja sit ku ei täällä mitenkään ilman kielitaitoa ja muuta nii voi kestää tosi kauan ennen ku pääsee esimes oman alan töihin, jos koskaan. Niin sit se tavallaan oma osaaminen se pääsee käyttöön. Joo se on varmasti sellanen merkitys ja tärkeä asia.

Merkityksellisyys ohjaajille

Työpajatyöskentely on merkityksellistä myös ohjaajille. Haastateltavat kertoivat siitä, miten on päässyt näkemään läheltä tilannetta, mikä syntyi, kun turvapaikanhakijoita tuli paljon Suomeen. Poliittisten konfliktien monimuotoisuuteen on tullut myös näkemystä kohtaamisten kautta. Kohtaamiset turvapaikanhakijoiden kanssa ja musiikin positiivisten vaikutusten näkeminen osallistujissa oli haastateltavista palkitsevaa. Samalla kun oppii uutta eri musiikkikulttuureista, niin arvostus myös omia musiikillisia juuria kohtaan kasvoi.

Käppi: No kyllä ne liittyy just siihen joko siihen kohtaamiseen voi liittyä. - - Vaikkei ois yhtään yhteistä kieltä, niin voidaan nauraa ja pelleillä ja kokee jotain yhdessä, että se on tosi hienoo ollu oivaltaa just se, että taide on tosi voimakas työkalu siinä että, vaikkei olisakaan sitä yhteistä kieltä, niin voidaan kokea asioita yhdessä ja sillain lähentyä.

Thomson: Sitte merkitys sil tavalla, että miten paljon vaan oppii koko ajan uutta. Et se, miten haastaa itseään, tajuu, miten vähän tietää monista musiikkikulttuureista ja miten niihin ei koskaan kauheen syvälle ehkä pääsekään, mut miten kiinnostavaa on se, mikä siitä alkaa avautua. Sit ymmärtää myös ehkä sen, et mikä meidän omassa musiikkikulttuurissa ja musiikkikasvatuksessa varsinkin, mikä siellä on erityisen hyvää. Et näkee, et hei meil on todella tällast ja tällast osaamista ja että onpas hieno asia. Ja sitte taas sen erilaisen hyvän näkee niist muista kulttuureista, et pystyy ehkä jotenki vähän yhdistelemään omassa mielessään niit erilaisii lähestymistapoja ja mitään arvottomatta, et sillain vaan alkaa sulautua asioit kans yhteen.

5.2 Yhteenvetoa asiantuntijahaastatteluiden tuloksista

Asiantuntijahaastatteluiden tulosten tarkoituksena oli saada vastauksia siihen, miten suunnitella ja järjestää monikulttuurinen musiikkityöpaja, jossa osallistujille on mahdollisuus voimaantumiseen. Musiikkityöpajan suunnitteluprosessin lähtökohtana oli usein jokin teema, tunnelma, musiikillinen idea, juhlavuosi tai jokin erityinen aihe, kuten biisinteko. Toinen tärkeä osa suunnitteluprosessia oli sopivan ohjelmiston valinta, joka olisi materiaaaliltaan mahdollisimman joustavaa ja samalla mielenkiintoista. Musiikkityöpajan aloitus- ja lopetushetket olivat haastateltavien mukaan tärkeitä miettiä etukäteen ja työpajan aikana tulisi huomioida myös mahdolliset osallistujien ideat.

Työpajan tavoitteena oli sekä tiedollisia että taidollisia tavoitteita. Tiedollisia tavoitteita olivat eri musiikkikulttuureista, soittamista, traditioista ja erityisesti suomalaisesta musiikkikulttuurista oppiminen. Myös jokin konkreettinen päämäärä saattoi ohjata toimintaa, kuten konsertin valmistaminen tai biisintekeminen. Tärkein tavoite oli kuitenkin luoda luottamuksellinen ilmapiiri osallistujien kesken, jotta luova toiminta olisi ylipäättään mahdollista. Onnistumisen kokemukset, osallistuminen toimintaan ja uteliaisuus toisten osaamista kohtaan, sekä omasta osaamisestaan muille jakaminen olivat tärkeitä tavoitteita. Haastateltavien mukaan musiikkityöpajan avulla voidaan myös hälventää ennakkoluuloja, joita saattaa esiintyä eri kansalaisuuksia kohtaan. Musiikkitoiminta mahdollistaa myös omien juurien esille tulemisen ja siten se voi vahvistaa osallistujien identiteettiä.

Turvallisen ilmapiirin luomisessa voi hyödyntää osallistavaa musiikkitoimintaa, joka ei vaadi erityistä musiikillista osaamista. Kehorytmit, musiikkiliikunta, tanssi ja draama ovat toimivia tapoja saada osallistujat aktiivisesti mukaan toimintaan ja niissä voidaan hyödyntää mallioppimista, joka ei vaadi kielitaitoa. Luovuuteen rohkaisevia työtapoja ovat improvisointi, korva-kuulolta soittaminen sekä yhdessä säveltäminen ja sanoittaminen. Opetusmenetelmien soveltamisessa tärkeää on pragmaattisuus, joten asioita voi pilkkoa pienemmiksi osiksi, vaikka se ei olisikaan jossain musiikkikulttuurissa autenttinen tapa oppia asioita. Kokemus turvallisuudesta edesauttaa luovuuden heräämistä ja ryhmäytymisprosessia ja se voi vaatia pidempikestoista työskentelyä.

Ohjaajan roolin muotoutuminen on tasapainoilua johtajuuden ja tasa-arvoisuuden välillä. Johtajuuden jakaminen ja osallistujien vastuun kasvattaminen on prosessi, joka etenee vähitellen. Ohjaajan tehtävänä on varmistaa työpajan turvallisuus sekä innostaa ja motivoida osallistujia

toimintaan. Rohkaisu ja kannustus itsensä ylittämiseen on tärkeää. Samalla kuitenkin ohjaajan tulee kunnioittaa osallistujien rajoja.

Monikulttuurisessa musiikkityöpajassa on erityisiä haasteita, jotka liittyvät kulttuurieroihin sekä kielellisiin haasteisiin. Turvapaikanhakijoiden elämäntilanne on usein arvaamaton ja he saattavat olla masentuneita, joten sitoutuminen toimintaan on keskeinen haaste. Myös käsitykset musiikista, opetusmenetelmistä, oppimisesta ja ohjaajan roolista voivat olla keskenään hyvin erilaisia, joten toisten ymmärtäminen ja työtapojen muotoutuminen vie aikaa. Työpajoissa saattaa esiintyä politiikkaan liittyviä konflikteja tai epäluuloisuutta toisia osallistujia kohtaan. Nämä tulee aina kohdata ja selvittää ryhmän kesken.

Musiikkityöpajatoiminnalla on monenlaisia merkityksiä osallistujille ja ohjaajille. Haastattelujen mukaan osallistajat ovat kokeneet sosiaaliset suhteet ja yhdessä tekemisen merkitykselliseksi. Osallistujien osaamisen pääseminen käyttöön ja kokemus kulttuurien arvostamisesta on myös tärkeää. Musiikin avulla ahdistus on lieventynyt, kun musiikkitoiminnasta on saanut muuta ajateltavaa. Ohjaajille merkityksellistä oli heidän oman ymmärryksensä kasvaminen eri musiikkikulttuureista sekä poliittisten konfliktien monimutkaisuudesta, joka oli avautunut maahanmuuttajien kanssa työskennellessä. Myös ohjaajat kokivat arvostavansa omia juuriaan sekä näkevän selkeämmin suomalaisen musiikkikasvatuksen hyvät puolet toimiessaan monikulttuurisessa ympäristössä.

Haastattelujen tuloksilla on yhtymäkohtia yhteisömusiikkitoiminnan ominaispiirteiden sekä voimaantumisorientaation kanssa. Haastattelutulosten mukaan toiminnan lähtökohtana on tunnistaa osallistujien luova potentiaali (ks. Veblen & Olsson, 2002, 731) sekä hyödyntää rinnakkaisia oppija- ja opettajasuhteita ja rohkaista heitä ottamaan vastuuta omasta oppimisprosessistaan (ks. Koopman, 2007, 152–159). Veblenin ja Olssonin (2002, 731) mukaan yhteisömusiikkitoiminnan ominaispiirteisiin kuuluu ”musiikillisten käytäntöjen tarkoitusten ja alkuperän kunnioittaminen”. Autenttiset opetustavat eivät ole kuitenkaan haastattelutulosten mukaan itseisarvo musiikin opettamisessa, vaan merkityksellistä on opetustapojen toimivuus käytännössä. Voimaantumisorientaatiota tuki turvallisen ilmapiirin korostaminen toiminnan yhtenä tärkeimmistä työpajatyöskentelylle asetetuista tavoitteista. Siitosen (1999, 142–157) mukaan turvallisessa kontekstissa ihminen uskaltaa ottaa riskejä epäonnistumisen mahdollisuudesta huolimatta. Osallistujien äänen kuunteleminen ja mahdollisuus vaikuttaa työpajan päämääriin on voimaantumisen kannalta suotuisaa (ks. Siitonen, 1999; Anme, 2016), joten osallistuja lähtöisten opetusmenetelmät voivat olla voimaantumista tukevia.

5.3 Musiikkityöpajaan osallistuneiden haastatteluiden ja havainnoinnin tulokset

Analysoin musiikkityöpajaan osallistuneiden turvapaikanhakijoiden kokemuksia asettamieni osatavoitteiden puitteissa. Niiden avulla pyrin vastaamaan toisen tutkimuskysymykseeni, miten osallistujat kokivat työpajan? Kolmanteen tutkimuskysymykseen pyrin vastaamaan analysoimalla työpajasta keräämäni videomateriaalin avulla. Analysoin ohjaajan roolia mahdollisena voimaantumisen tukijana. Etenen tulosten esittelyssä siten, että ensin käyn läpi haastatteluiden tulokset ja sitten tuon havainnoinnin tuloksia esille. Jaoin aineiston analyysirungonmukaisiin kategorioihin, jotka ovat:

1. Kokemus ilmapiiristä
2. Mahdollisuus itsensä ilmaisuun
3. Kulttuurien kohtaaminen
4. Omien tietojen ja taitojen jakaminen
5. Suhtautuminen uusien asioiden oppimiseen
6. Suhtautuminen opetusmenetelmiin
7. Työpajan aikana koetut tunteet
8. Osallistujien aktiivisuus
9. Mahdollisuus päämäärien asettamiseen
10. Ohjaajan rooli

Kategorioissa 1-6 tuon esille sekä haastatteluiden että havainnoinnin tuloksia. *Työpajan aikana koetut tunteet* -kategoriassa huomioin vain haastatteluaineiston. Kategoriassa kahdeksan, *osallistujien aktiivisuus* ja yhdeksän, *mahdollisuus päämäärien asettamiseen*, tulokset pohjautuvat pääosin videohavainnointiin. Yksi haastateltava toi esille esteitä osallistumiselle haastattelussa, joten se on mainittu myös tuloksissa. Kymmenes kategoria, *ohjaajan rooli*, perustuu pelkästään videohavainnoinnin analyysille.

5.3.1 Kokemus ilmapiiristä

Haastatteluanalyysissä kokemus ilmapiiristä jakaantui neljään alakategoriaan, joita olivat *yhdessäolo*, *jaettu ilo*, *vuorovaikutus* sekä *itsensä ylittäminen*. Haastateltavat mainitsivat *yhdessäolon* yhdeksi parhaimmista asioista musiikkityöpajassa. Yhdessä tekeminen ja samassa paikassa oleminen koettiin merkityksellisenä. Nauttiminen yhdessäolosta välittyi *jaetun ilon*

kautta. Osallistujat kuvailivat nauraneensa paljon työpajan aikana, varsinkin uusia asioista opetellessaan. Tehtävät eivät aina heti onnistuneet niin kuin oli tarkoitus, joten ryhmä reagoi siihen yhdessä nauramisena. Haastateltavat kuvailivat, että heillä oli työpajan aikana hauskaa. *Vuorovaikutus* ryhmän kesken oli sävyltään myönteistä, sillä suhtautuminen luokkalaisiin oli kaikilla positiivista. Vuorovaikutuksessa haasteita aiheutti kielimuuri ohjaajien ja osallistujien välillä, sillä osan kanssa yhteistä kieltä ei ollut muutamia yksittäisiä sanoja lukuun ottamatta. Osallistujat saivat parhaiten kokemuksen ymmärtämisestä silloin, kun näytin kehollisesti, mitä pitää tehdä. Eleet ja keholliset esimerkit tulivat sanallisia ohjeita paremmin ymmärretyksi. Usein annoimme ensiksi esimerkin assistenttini kanssa ennen kuin aloitimme varsinaisen tehtävän ja haastateltavat kokivat sen helpottaneen ymmärtämistä. Myös toistot, kuten samojen sanojen käyttäminen samankaltaisissa tilanteissa ja musiikin käyntiin laskeminen samalla tavalla, edesauttoivat ymmärtämistä.

Haastateltavat kuvailivat, että oman luokan kanssa on mukavaa tehdä asioita ja heidän kanssaan on hyvä olla. Osallistujien keskinäinen luottamus rohkaisi heitä heittäytymään ja kokeilemaan ennakkoluulottomasti uusia asioita. Se rohkaisi myös *itsensä ylittämiseen*. Yksi osallistujista kertoi haastattelussa, miten hän uskalsi epäröinnin jälkeen tehdä asioita, joita ei yleensä tee. Alun perin hän ei halunnut osallistua työpajan lopussa olevaan lauluesitykseen, mutta lopulta hän rohkaistui ja tuli oma-aloitteisesti myös esitykseen laulamaan.

Eero: En yleensä laula toisten ihmisten edessä, ehkä olen ujo, en tiedä, mutta en laula toisten ihmisten edessä. Mutta tänään lauloin toisten ihmisten edessä ja tanssin.

Videohavainnointi vahvisti haastatteluissa esille tulleita alakategorioita. *Jaettu ilo* oli selkeästi nähtävissä myös havainnoinnin perusteella. Hyväntahtoinen yhdessä nauraminen omille ja toisten kommelluksille oli reaktiona uusia asioita opetellessa. Osallistujat myös hymyilivät paljon toiminnan aikana. *Vuorovaikutus* osallistujien välillä ja positiivinen suhtautuminen muihin ilmeni toistensa rohkaisemisena, kehumisena, hyväntahtoisena kiusoitteluna, huolenpitona ja huomioimisena sekä kosketuksena. Osallistujat kehuivat toistensa suorituksia ja ideoita sekä kannustivat mukaan toimintaan, jos joku epäröi esimerkiksi tanssimista aluksia. Aamos kehui Anttia hyväksi tanssijaksi useaan otteeseen työpajan aikana. Toisista huolehtiminen ilmeni siten, että osallistujat pitivät huolta siitä, että kaikilla oli mahdollisuus keksiä oma rytmi ja näyttää se muille.

Olemme toistaneet muutaman kerran yhdessä Eeron keksimää rytmiä. Joku osallistujista huutaa Emman nimen, jotta hän keksisi seuraavaksi rytmin. Emma miettii hetken ja annan hänelle esimerkkiliikkeen. Lopulta hän keksii oman rytmin, jossa hypellään. Osallistujia naurattaa, kun koitamme toistaa Emman keksimää rytmiä.

Sanallisissa ohjeistustilanteissa kommunikointi tapahtui ohjaajan ja parahiten suomen kieltä osaavien osallistujien kanssa. Suomen kielentaitoinen Aamos usein myös ilmaisi sanallisesti sen, jos ymmärsi ohjeet ja käänsi ne sitten muille tai jos hän kaipasi niihin tarkennusta. Kehollisten esimerkkien antamisen yhteydessä osallistujat keskustelivat usein omalla kielellään ja selittivät toisilleen tehtävänantoja. Työpajassa luokkalaisten sukupuolten välillä siten tasa-arvoisena, sillä kaikki osallistuivat tekemiseen. Sukupuolen perusteella tapahtuvaa jakaantumista tapahtui silloin, kun piti jakaantua pareiksi tai kun muodostimme letkajenkkaa tanssiessa letkan. Naiset hakautuivat huutokatrillissa toistensa pareiksi ja letkajenkassa miehet olivat peräkkäin letkan etuosassa ja naiset takaosassa. Luokan opettajan mukaan myös luokassa miehet istuvat etuosassa ja naiset takaosassa. Piirissä työskennellessämme naiset olivat toistensa vieressä. Hyväntahtoinen kiusoittelu ilmeni toisten kutitteluna miesten välillä. Naiset osoittivat toisilleen fyysistä hellyyttä toisilleen silittelemällä ja hieromalla toistensa hartioita piirissä ollessamme.

5.3.2 Mahdollisuus itsensä ilmaisuun

Haastatteluissa kysymys itsensä ilmaisusta oli haasteellinen eivätkä kaikki ymmärtäneet kysymystä, vaikka koitin muotoilla sitä eri tavoilla. Haastateltavat kokivat tärkeäksi *toimintavapauden*. Mahdollisuus päättää itse omista asioistaan ja valinnanvapaus tuntui heistä tärkeältä myös itsensä ilmaisussa. Eeron mukaan hänelle oli tärkeää, ettei anna muiden määrätä itseään, vaan saa itse päättää tekemisistään. Iina ja Aada pitivät rytmien keksimisestä ja siitä, että he saivat olla vapaasti. Haastattelussa Aapeli sanoi, että ei pitänyt ensimmäisenä päivänä oman rytmin keksimisestä. Kysyessäni syitä sille, hän vaihtoi vastaustaan ja puheenaiheita eikä halunnut kertoa tarkemmin, minkä vuoksi se tuntui epämiellyttävältä.

Saara: Sitten miltä sinusta tuntui keksiä itse asioita? Me tehtiin... Muistatko ensimmäisenä päivänä sai keksiä itse niitä rytmejä?

Aapeli: Kyllä.

Saara: Eli oltiin piirissä ja itse keksi rytmin ja muut toistivat sen.

Aapeli: Kyllä.

Saara: Miltä se tuntui?

Aapeli: Ei hyvä.

Saara: Se ei ollut hyvä?

Aapeli: Joo on hyvä, mutta mä en hyvin muista...

Videohavainnoinnin perusteella sain vahvistuksen sille, että Aapeli ei pitänyt tehtävästä. Hän toisti ryhmän mukana toisten keksimiä rytmejä, mutta kysyessäni haluaako hän tehdä seuraavaksi, Aapeli kieltäytyi.

Olemme kaikki piirissä ja halukkaat ovat saaneet keksiä omia rytmejä, jotka muut ovat toistaneet.

Saara: "Einari, haluatko sää keksiä?" Hän tekee rytmin, jonka me muut toistamme.

Saara: "Haluuko Aapeli?"

Aapeli: "Ei". Eero alkaa tekemään jaloillaan rytmiä.

Soitin- ja kehoimprovisaatiotehtäviin osallistuivat kaikki. Niissä tosin soitimme koko ajan yhdessä, joten kenenkään soittoon eri kiinnitetty erityistä huomiota. Kehoimprovisaatiota tehdessämme osallistujat seurasivat tarkasti, mitä tein ohjaajana ja toistivat sen. Vähitellen osa uskalsi kokeilla ja keksiä myös itsenäisesti erilaisia ääniä. Yhdistimme improvisaatio-osuuden joikuun väliesaksi. Osallistujat vaikuttivat epävarmoilta siirryttäessä kehoriffistä improvisaatio-osaan ja seurasivat aluksi tarkasti, mitä ohjaajana teen ennen kuin uskalsivat taas tuoda omia ideoita esille. Rytmien ja liikkeiden keksiminen vaikutti olevan osallistujille luontevampaa kuin vapaa improvisaatio keholla tai soittimilla. Sitä voi selittää se, että tanssiminen oli kaikille osallistujille luonnollinen osa juhlia ja yhdessäoloa. Työpajan aikana oli muutama spontaani itse ilmaisun hetki, jolloin Aada alkoi soittamaan kehärumpua. Ryhmä suhtautuu siihen rohkeasti ja ihaillen ja kerääntyi Aadan ympärille kuuntelemaan sitä. Aada myös ilmaisi haastattelussa sen, että piti erityisesti rummun soittamisesta. Työpajan aikana hän kertoi säestäneensä Afganistanissa naisten tanssimista rumpua soittamalla.

Osallistujat ovat hajallaan tilassa. Kysyn heiltä, voisivatko he huomenna opettaa tanssia omasta maastaan. He myöntyvät siihen. Aada pyytää Aapelia tuomaan kehärummun ja alkaa soittamaan

sitä. Kaikki osallistujat hiljentyvä kuuntelemaan ja kerääntyvät Aadan ympärille. Afganistanilaiset alkavat taputtamaan käsiään mukana. Soiton loppuessa annamme aplodit ja hurraamme esitykselle.

5.3.3 Kulttuurien kohtaaminen

Haastatteluanalyysissä kävi ilmi, että eri kulttuurien kohtaaminen kiinnosti osallistujia sekä tiedon että käytännön tasolla. Osallistujien mukaan oli mielekästä tutustua toiseen kulttuuriin tekemisen kautta eikä opiskelemalla niitä luokassa. Eri maista tulevien tanssien opettelu, kuten afganistanilaisen, etiopialaisen, eritrealaisen ja suomalaisten tanssien tanssiminen koettiin mielekäs tapa tutustua eri kulttuureihin. Myös eri soittimiin tutustuminen ja niiden soittaminen sekä suomalaisen kansanlauluun ja joikuun musisoiminen kiinnostivat osallistujia.

Eero: Yksi parhaista asioista oli oppia muista kulttuureista [tekemällä] eikä vain istua luokassa ja opiskella niitä.

Eetu: Pidin perinteisistä tansseista: suomalainen, afganistanilainen, etiopialainen. Se on hauskaa!

Videohavainnoinnissa osallistujat toivat esille oman kulttuurinsa elementtejä eri tilanteissa. Rytmitehtävissä moni osallistuja teki tanssiaskeleita ja liikkeitä omasta kulttuuristaan, ja sekoitti niitä myös muihin tansseihin. Aamos otti eritrealaisten tanssien aikana askeleita oman maansa tanssista ja myös Aapeli otti eri tilanteissa, kuten soiton lomassa, tanssiaskelia. Liikkeiden ja rytmien keksimisessä Iina sekoitti mukaan oman kulttuurinsa tanssiliikkeitä, kun taas Elias ja Eetu sekoittivat suomalaiseen huutokatrilliin eritrealaisessa tanssissa käytettyjä hartaliikkeitä.

5.3.4 Omien tietojen ja taitojen jakaminen

Työpajan toisessa sessiossa osallistujat opettivat toisilleen oman maansa tanssia. Kysymys oli osalle haastateltavista vaikea ymmärtää, joten kaikki eivät vastanneet siihen. *Haastattelua-aineistossa* Inasta ja Aadasta oli hauskaa nähdä luokkakaverit tanssimassa oman kulttuurinsa tanssia. Osa osallistujista myös kertoi haastattelussa nauttineensa oman maansa tanssin opettamisesta.

Iina ja Aada: Meistä oli hauskaa nähdä muut osallistujat tanssimassa meidän kulttuurin tanssia.

Aamos: Minusta oli mukavaa opettaa afganistanilaista tanssia. Tykkäsin myös opetella etiopialaista tai suomalaista tanssia. Pidän siitä.

Videohavainnoinnissa osallistujat suhtautuivat eri tavoilla tanssin opettamiseen. Osallistujista oli vaikeaa päättää, kuka opettaa ensimmäisenä tanssia. Vaikutti siltä, että he eivät olleet etukäteen suunnitelleet mitään, vaan neuvottelivat aluksi, minkä musiikin tahtiin ja miten tanssitaan. Ensimmäisenä epäröinnin jälkeen Eetu ja Eero ottivat johtajan roolin laittamalla sopivaa tanssimusiikkia soimaan ja näyttämällä sopivat tanssiliikkeet. Emma ja Aamos ottivat alusta alkaen varman johtajan roolin antamalla sanallisia ohjeita sekä näyttämällä selkeästi muille, mitä kulloinkin pitää tehdä ja milloin lopetetaan tanssiminen.

Emma menee oma-aloitteisesti laittamaan Saara kanssa etiopialaista musiikkia tietokoneelta. Menemme takaisin piiriin.

Emma sanoo kuuluvalla äänellä: "Näin!" ja tekee toisella hartiallaan nykivää liikettä.

[...]

Tanssin lopussa Emma sanoo Saaralle, että nyt riittää ja sammutamme musiikin.

Aamos vaikutti innokkaalta ohjaajalta ja antoi omassa opetuksessaan ensin sanalliset ohjeet, jonka jälkeen hän vielä näytti kehollisesti, mitä pitää tehdä. Hän yritti saada Antin useaan kertaan mukaan tanssimaan, mutta tämä vaikutti vastahakoiselta. Haastattelussa selvisi, että Antilla oli toisen session aikana kipeä pää. Hän välillä istui syrjässä lepäämässä päätään pidellen eikä osallistunut kaikkiin tansseihin.

Aamos aloittaa tanssin ja menee keskelle tanssimaan yksin. Me muut olemme piirissä polvistuneina ja taputamme käsillä rytmiä. Keskellä ollut tanssija saa päättää seuraavan tanssijan menemällä tämän paikalle. Tanssinsa lopuksi hän koittaa saada Antin tanssimaan keskelle, mutta tämä ei mene. Luokan opettaja hyppää piirin keskelle tanssimaan ja saa oman tanssinsa lopuksi Antin tanssimaan. Aamos kannustaa: "Hyvä!"

5.3.5 Suhtautuminen uusien asioiden oppimiseen

Haastatteluanalyysissä suhtautuminen uusien asioiden oppimiseen -kategoria jakaantui kahden alakategoriaan, jotka ovat *asenne oppimista kohtaan* sekä *musiikillinen toive*. Osallistujien

asenne oppimista kohtaan oli myönteinen. He kokivat uuden oppimisen hauskana, sillä opetus-
sisällöt olivat monipuolisia ja oppiminen oli vapaamuotoista. Osallistujat olivat kiinnostuneita
saamaan tietoa eri kulttuurien tansseista, musiikista ja instrumenteista. Musiikki ja laulaminen
olivat haastateltavien elämässä muutenkin merkittäviä asioita, joten se vaikutti myös työpajan
sisältöihin suhtautumiseen. *Musiikillinen toive* tuli esille useassa haastattelussa. Moni osallis-
tuja kertoi pitävänsä kitarasta ja olisi halunnut oppia soittamaan sitä. Työpajan aikana toive ei
tullut esille, joten sitä ei tullut huomioitua työpajan aikana.

Eero: Minusta se tuntui hyvältä, että oli monia erilaisia tansseja, suomalaista, afganistanilaista,
etiopialaista. Kaikki se on tosi hauskaa. En aiemmin tiennyt soittimia täältä, joten oli hyvä asia
oppia niistäkin.

Antti: Tykkäsin kitarasta ja haluaisin soittaa sitä. Oli kiva kuunnella sitä.

Eetu: Tykkään soittamisesta, erityisesti kitarasta. En osaa soittaa sitä, mutta olisin halunnut oppia.

Myös *havainnoinnin* perusteella asenne uuden oppimista kohtaan oli positiivista, sillä kaikki
läsnäolijat osallistuvat aktiivisesti tekemiseen. Osallistujat olivat tarkkaavaisia ja uteliaita sen
suhteen, mitä teen ja lähtivät heti toistamaan asioita, joita tein. Myös lyhyissä hetkissä työpajan
aikana, kun ei ollut hetkeen ohjattua tekemistä tai ryhmä oli jaettu osiin ja toisia ohjattiin niin,
osallistujat hakeutuivat itsenäisesti kokeilemaan soittimia tai toistamaan aiemmin opitun tans-
sin askeleita.

*Tilassa on hälinää, kun osallistujat kokeilevat eri soittimia itsenäisesti. Osallistujat on jaettu kol-
meen ryhmään. Kahta ryhmää ohjeistetaan sillä aikaa, kun Elias tutkailee klarinettiani ja yrittää
puhaltaa siihen saaden siitä äänen. Eero ja Eetu hassuttelevat keskenään ja ”taistelevat” clave-
kapuloilla.*

5.3.6 Suhtautuminen opetusmenetelmiin

Haastatteluaineistossa suhtautuminen opetusmenetelmiin -kategoria jakaantui kahteen alaka-
tegoriaan, jotka ovat *tanssiminen* ja *yhdessä musisointi*. Osallistujat suhtautuivat kaikkiin ope-
tusmenetelmiin hyvin avoimesti ja ennakkoluulottomasti. Heidän opetussuunnitelmaansa ei
kuulunut musiikkia, joten monet työtavat olivat uusia, kuten kehorytmit, soitinimprovisaatio
sekä äänimaisemien tekeminen. *Tanssiminen* puolestaan oli osallistujille hyvin luontevaa, sillä

se kuuluu muutenkin heidän vapaa-aikansa viettoon. Lähtökohtaisesti kaikki haastateltavat kokivat eri opetusmenetelmät miellyttävinä. Tanssiessa osallistujat kokivat tekemisen riemua ja kaikki mainitsivat sen mielekkäänä toimintana. Suomalaisissa tansseissa yhtenä liikkeenä oli pyörähtäminen ja neljä haastateltavaa mainitsi sen erikseen. Eliaksen mielestä se oli tosi mukavaa, kun Antti, Aada ja Iina eivät pitäneet pyörähtämisen aiheuttamasta huimauksen tunteesta.

Elias: Minusta kaikki on hyvä. Tykkäsin pyörähtelystä. Minusta paras päivä oli keskiviikkona [sessio 2], kun tanssimme. Kaikkea on kivaa tanssia.

Yhdessä musisointi sisälsi monenlaisia lähestymistapoja, kuten kehorytmejä, improvisaatiota, laulamista, perkussioiden soittamista, yhdessä laulua sekä äänimaisemien tekoa. Osallistujat kokivat kehorytmit erityisen mielekkäiksi työtavoin, vaikka se oli heille uusi lähestymistapa. Myös yhdessä laulaminen, soittaminen ja kitaran, klarinetin ja tinapillin kuuntelu tuntui osallistujista mielekkäälle tekemiselle. Haastatteluvastauksissa korostui kokonaisuus, jossa lauloimme suomalaista kansanlaulua. Assistenttini soitti kitaraa ja minä soitin alku- ja loppusoirossa klarinettia. Monen haastateltavan mielestä se oli merkityksellinen kokemus.

Aamos: Se oli tosi hyvä, kun me kaikki lauloimme ja sinä ja miehesi soititte. Tykkään sellaisesta tosi paljon.

Havainnointi vahvasti haastatteluissa ilmi tulleita asioita. Uusia tehtäviä tehdessämme osallistujat lähtivät ennakkoluulottomasti tekemään matkimalla esimerkkiäni. Työpajan kuluessa työtavat ja opetusmenetelmät tulivat osallistujille tutummiksi, joten he osasivat sujuvammin toimia eri tilanteissa. Viimeisessä sessiossa en antanut kansanlaulun opetuksessa aluksi ollenkaan sanallisia ohjeita, vaan aloin tehdä siihen kehoriffiä suoraan edellisen tehtävän loputtua. Osallistujat alkoivat tekemään sitä perässäni ilman ohjeistusta.

5.3.7 Työpajan aikana koetut tunteet

Haastatteluanalyysissä työpajan aikana koetut tunteet -kategoria jakaantui viiteen alakategoriaan, jotka ovat *positiiviset tuntemukset*, *negatiiviset tuntemukset*, *negatiivisten tunteiden lievennyminen*, *olotila työpajan jälkeen* sekä *kokemus ajankulusta*. Kaikki osallistujat olivat kokeneet *positiivisia tunteita* työpajan aikana, kuten iloa ja rauhaa. Osa koki itsensä myös energiseksi ja he kuvailivat, että olivat nauttineet ajastaan työpajassa, sillä se oli heidän mielestään hauska

kokemus. Iloitsemisen tunteeseen liittyi kokemus yhdessäolosta tanssin, soiton ja laulun merkeissä.

Aamos: Koska [tanssiessa] tunnen iloa ja rauhaa. Kaikki on samassa paikassa ja tanssii. Se on tosi hyvä. - - En kunnolla pysty selittämään, mutta tunsin paljon hyviä tunteita.

Eero: Suurimman osan ajasta tunsin itseni iloiseksi ja nautin olostani. Rakastan ja iloitsen yhdessä muiden kanssa tekemisestä.

Einari: Olin iloinen, kun tanssimme, liikuimme ja teimme uusia asioista.

Työpajan aikana osalla oli myös *negatiivisia tunteita*, kuten väsymystä ja fyysistä huonoa oloa. Antilla oli pääkipua ja väsymystä useampana päivänä, mutta hän silti osallistui joka päivä työpajaan. Aapelilla oli myös väsymystä, jonka vuoksi hän ei osallistunut työpajan toiseen sessioon. Viimeisenä päivänä hän kuitenkin koki olonsa energiseksi. Yhtä haastateltavaa harmitti se, että työpaja loppui.

Aapeli: Olin toisena päivänä väsynyt ja en tullut mukaan, mutta tänään oli tosi hyvä [olo]. Nyt on iloinen ja energinen olo.

Elias: Tosi mukavaa, mutta tänään on vähän surullinen olo, koska tämä loppuu tänään.

Osallistujat kertoivat, että musiikki auttaa heitä *lieventämällä negatiivisia* tunteita, kuten ahdistusta ja surua, arjessa. He kokivat, että työpajassa sai muuta ajateltavaa ja pystyi hetkeksi unohtamaan arjen hankaluudet.

Aapeli: Me maahanmuuttajat tarvitsemme musiikkia, koska meillä ei ole perhettä täällä. Meillä on paljon ajatuksia, miksi minä olen täällä, joten on hyvä, että on musiikkia ja tanssimme. Hetkeksi voi unohtaa muut ajatukset. Pää tulee kipeäksi, kun ajattelemme niin paljon.

Aamos: Olemme välillä vähän surullisia tai yksin. Kun on musiikkia tai tanssia, niin se on tosi hyvä. Se on tärkeää minun elämässä. Silloin kun on surullinen tai on ikävä, niin mielimusiikista tulee hyvä tunne. Tulee iloiseksi tai näin.

Osallistujat kuvailivat *työpajan jälkeistä oloa* eri tavoilla. Osa koki, että he olivat väsyneitä, mutta samalla kuitenkin oli hyvä olo. Toiset kokivat itsensä energisiksi. *Kokemus ajankulusta*

vaihteli osallistujilla. Monet kokivat työpajan sessiot sopivan pituisiksi sekä sen, että kokoonnuimme kolme kertaa. Osan mielestä aika kului niin nopeasti, ettei huomannut ajan kulua sessioiden aikana. Iina ja Aada toivoivat, että sessioiden sisällä olisi ollut lyhyt tauko, sillä tekemiseen kerkesi heidän mukaansa vähän kyllästyä. Tauko olisi helpottanut sitä, että innostus olisi säilynyt. Toisaalla he sanoivat, että aika kului mukavasti, kun opittiin uusia asioita. Aamoksen mielestä tauot olisivat olleet turhia, sillä muuten tauon jälkeen aloitus olisi saattanut venähtää, kun osallistujat olisivat tulleet ripotellen takaisin paikalle.

Aamos: Työpaja tuntui sopivan mittaiselta. Oli hyvä, että teimme koko ajan, koska olen afganilainen. En tarvitse taukoja.

Iina ja Aada: Työpajassa olisi pitänyt olla tauko. Se tuntui vähän liian pitkältä. Jos se olisi ollut vähän lyhyempi, niin olisi ollut helpompaa olla innokkaasti mukana loppuun saakka. Siinä kerkesi vähän kyllästyä, koska kesti liian pitkään. - - Me opittiin uusia asioita. Aika kului mukavasti eikä tuntunut väsyttävältä.

5.3.8 Osallistujien aktiivisuus

Arvioin osallistujien aktiivisuutta sen perusteella, kuinka monenna päivänä he olivat paikalla ja miten he osallistuivat toimintaan. Ensimmäisenä päivänä toimintaan osallistui enemmän ihmisiä kuin heitä oli alun perin ilmoittautunut informointitilaisuudessa. Etukäteen tutkimukseen olivat lupautuneet Eero, Elias, Eetu, Einari, Aamos, Aapeli, Antti ja Arvi. Luokan naiset, Emma, Aada ja Iina halusivat myös lopulta osallistua työpajaan ja tutkimukseen. Työpajaan osallistuivat myös luokan opettaja ja avustaja. Ensimmäisenä päivänä osallistujia oli 10/11 henkilöä, sillä Eetu ei ollut paikalla. Arvi oli ensimmäisenä päivänä paikalla puolet ajasta, mutta muina päivinä hän ei enää osallistunut työpajaan siten myöskään haastatteluun. Toisena päivän paikalla oli 8/11 osallistujaa, sillä Einari, Aapeli eikä Arvi osallistuneet sessioon. Uutena paikalle tuli Eetu. Kolmanteen sessioon osallistui 10/11 henkilöä, jolloin kaikki muut paitsi Arvi olivat paikalla.

Vain yhdessä *haastattelussa* tuli ilmi esteitä osallistumiselle. Aapelin mukaan työpajaan osallistumisen esteinä olivat väsymys ja pääkipu. Aapeli selitti haastattelussa toisen päivän poissaoloaan sillä, että hän oli väsynyt, kun oli edeltävänä päivänä ollut myöhään pelaamassa jalkapalloa.

Aapeli: Joo keskiviikkona en ollut työpajassa, koska silloin oli pää vähän kipeä ja tosi väsynyt olo. Oltiin eilen illalla ulkona ja juostiin paljon ja pelattiin jalkapalloa.

Havainnoinnin perusteella osallistujat osallistuivat aktiivisesti toimintaan silloin, kun he olivat paikalla. Aktiivisuutta ilmensivät osallistujien osallistuminen tehtävien tekemiseen, tarkentavien kysymysten esittäminen, itsenäinen harjoittelu sekä ohjaajan roolin ottaminen oman kulttuurin tanssin opettamisessa. Osallistujat osallistuivat kaikkien tehtävien tekemiseen ja vain Antti istui välillä sivussa pääkivun vuoksi, mutta hänkin osallistui toimintaan suurimman osan ajasta. Eero ja Aamos kysyivät tarkentavia kysymyksiä, jos jokin asia oli epäselvää ja käänsivät tehtävänannot tarvittaessa muille.

Osallistujat on jaettu kolmeen ryhmään, joista kullakin on oma rytminsä. Einari ja Eetu kertailevat itsenäisesti oman ryhmänsä rytmiä sillä aikaa, kun muita ryhmiä ohjeistetaan.

5.3.9 Mahdollisuus päämäärien asettamiseen

Olin alun perin asettanut työpajan tavoitteeksi sen, että osallistujat määrittelisivät yhdessä kansani päämäärän työpajatyöskentelylle. Tarkoituksena oli, että ensimmäisen session lopussa annan erilaisia vaihtoehtoja siitä, mitä musiikkityöpajassa on mahdollista tehdä. Päädyin kuitenkin ensimmäisen session aikana siihen, että voi olla haasteellista saada osallistujat ymmärtämään, mitä kaikkea voimme tehdä, kun työtavat ovat vieraita ja kielellinen kommunikaatio puutteellista. Pitkäkestoisempi työskentely antaisi paremmat mahdollisuudet toiminnan yhteiselle suunnittelulle ja päämäärien asettamiselle. Näiden syiden vuoksi kysyin osallistujilta, että olisiko heidän mahdollista opettaa jotain osaamaansa tanssia koko ryhmälle.

Haastatteluanalyysin perusteella *valinnanvapaus* ilmeni siten, että osallistujat kokivat olevansa vapaita valitsemaan ja tekemään asioita omalla tyyllillään. Toisaalta joissain tilanteissa, kuten soitinten valinnassa, yksi haastateltava mainitsi sen, että olisi itse halunnut valita mieleisen soitin. Periaatteessa se olikin mahdollista, mutta kovin montaa samaa soitinta ei ollut saatavilla, joten nopeimmat ehtivät valita itselleen mieluisimmat soittimet.

Eero: Työpajassa oli mukavaa eikä tuntunut, että oltaisiin painostettu johonkin. Tuntui, että saan tehdä asiat niin kuin haluan. Voi liikkua, miten haluaa ja tehdä asiat omalla tyyllillä siten, miten haluat. - - Olisin halunnut työpajassa enemmän mahdollisuuksia valita sen soitin, mitä halusin soittaa.

Iina ja Aada: Saimme tehdä sellaisia asioita, mistä pidimme, kuten soittimilla soittaminen. Oli kivaa, kun saimme tehdä itse rytmejä ja sellaista.

Olin myös etukäteen ajatellut, että työpajan yksi tavoite voisi olla saada yksi kappale valmiiksi ja esittää se muille. En kuitenkaan sanonut siitä mitään osallistujille ennen kuin viimeisellä kerralla. Saimme nopeasti hyvään kuntoon suomalaisen kansanlaulun ja osallistujat pitivät laulamisesta, joten kysyin, haluavatko he esittää sen kahvitauolla ruokalassa muille opiskelijoille. *Havainnoinnin* perusteella osallistujat eivät ottaneet voimakkaasti kantaa päätöksentekotilanteissa, vaan myötilivät ehdotuksiani. Pidempikestoisessa työskentelyssä olisi enemmän mahdollisuuksia myös käyttää aikaa siihen, että pyritään muokkaamaan työpajan työtapoja, joiden myötä osallistujat saavat enemmän vastuuta päätöksentekotilanteissa ja oppivat rooliin, jossa ohjaaja ei päättää kaikesta.

Saara: "Jos me klo 13.35 esitettäisiin se tein minä pillin pajupuusta, niin me voitais kerrata se vielä. Onko pelkästään laulu vai laulu ja tämä tanssi? Mielipiteitä?"

Kukaan ei vastaa. Aamos keskustelee Iinan kanssa.

Saara: "Ehkä tehdään niin, että pelkkä laulu?"

Aamos: "Pelkkä laulu!" Ja alkaa laulamaan laulua.

5.3.10 Ohjaajan rooli

Videohavainnoinnin pohjalta ohjaajan rooli kategoria jakaantuu neljään erilaiseen alakategoriaan, joita ovat *työpajan johtajuus*, *tiedonjakaja*, *tehtävänannot* sekä *osallistujien huomiointi*. Työpajan oli hyvin ohjaaja johtoinen. Tavoitteenani oli murtaa ohjaajajohtoisuutta jaetulla johtajuudella assistenttini kanssa sekä siten, että osallistujat toimivat ohjaajina ja saivat vaikuttaa työpajan kulkuun. Työpajan johtajuuden kehittyminen kohti demokraattisempaa johtajuutta ja päätöksentekoa olisi vaatinut pidemmän ajan yhteistä työskentelyä ryhmän kanssa. Jaettu johtajuus assistentin kanssa olisi vaatinut vielä tarkempaa etukäteissuunnittelua, jotta roolimme olisivat jakautuneet selkeämmin tasan. Neuvottelimme etenemisestä seissoiden taitekohdissa, kuten siirtyessä tehtävästä toiseen, tai jos huomasimme, että jokin tehtävä olikin liian haastava aluksi ja sitä pitäisi helpottaa. Haasteena oli myös se, että assistentin ääni oli nuhan vuoksi koetuksella, joten päädyimme siihen, että minä ohjeistin sanallisesti tehtävät. Päätöksiä tehdesäni välillä neuvottelin assistenttini kanssa ja tein päätöksiä sen pohjalta, mutta suurimmaksi osaksi tein sessioiden aikana itsenäisesti päätökset siitä, miten jatkamme eteenpäin. Osa osallistujien keksimistä rytmeistä ei noudattanut neljäniskun kaavaa tai ne saattoivat olla muuten

haastavia toistaa. Silloin otin ohjaajan roolin ja autoin muuta ryhmää toistamaan rytmin hidastamalla tempoa ja käyttämällä apuna sanarytmejä rytmin hahmottamisessa. Toisessa sessiossa pyrin toiminnallani helpottamaan tanssin opettamista. Eero, Elias ja Eetu epäröivät opettamisen aloittamisessa. Aloin kyselemään heiltä kysymyksiä, että mitä liikkeitä tanssiin kuuluu ja miten ne pitäisi tehdä, jotta he osaisivat aloittaa jostakin.

Saara: "Aloitetaanko eritrealaisesta [tanssista]?"

Eetu tulee laittamaan musiikkia. Eero, Elias ja Eetu seisovat piirin keskellä ja osa osallistujista istuskelee penkeillä. Musiikki soi taustalla. Eritrealaiset epäröivät.

Saara: Eli onko tähän joitain liikkeitä? Käännyin muihin päin ja huiskautan kädellä sen merkiksi, että tulkaa kaikki piiriin.

Eero ja Eetu laittavat kädet vyötäisilleen ja alkavat tekemään hartioilla tanssiliikettä. Eero alkaa opettamaan, miten liike tulisi tehdä. Hän näyttää liikkeen aluksi hitaasti.

Saara: Okei, näin? Lähdetään kävelemään!

Liikumme piirissä ja osallistujia hymyilyttää.

Ohjaajana toimin myös *tiedonjakajana*. Tavoitteenani ei ollut syventyä tiedontasolla kovin syvälle musiikkitietoon, vaan työpajassa tekeminen oli keskiössä. Kun soitimme soittimilla, kävimme läpi soitinten nimet, mistä ne ovat peräisin ja miten niillä on tapana soittaa. Kerroin osallistujille lyhyesti myös suomalaisista tansseista, joiun taustasta sekä suomalaisen kansanlaulun sanojen merkityksestä. Myös osallistujat jakoivat tietoa omasta kulttuuristaan kertomalla, missä tilanteissa he yleensä tanssivat, ketkä tanssivat yhdessä ja mitkä soittimet säestävät tanssia. Tekemisen kautta oppiminen korostui myös tehtävänannoista. Annoin aina suomeksi sanalliset ohjeet siitä, mitä seuraavaksi tapahtuu. Pelkät sanalliset ohjeet eivät olisi riittäneet, joten kävimme aina kehollisesti jokaisen tehtävän läpi. Sanalliset tehtävänannot venyivät välillä liian pitkiksi ja ne sisälsivät turhaa puhetta. Kehollisten esimerkkien antaminen olisi ollut tehokkaampaa ja selkeämpää. Kolmannessa sessiossa lähdin tekemään kehorytmiä ilman puhetta ja osallistujat seurasivat perässä. Sanallisissa ohjeissa olisi voinut kiinnittää huomiota siihen, että olisin johdonmukaisemmin käyttänyt samoja sanoja samoista toiminnoista. Yhteisen musiikillisen sanaston johdonmukainen opetteleminen olisi voinut olla hyödyllistä myös haastattelua ajatellen, sillä sitten olisi voinut palata tilanteisiin käyttämällä osallistujille jo työpajasta

tutuja sanoja. Yhteisjohtajuus oli hyödyllistä kehollisten esimerkkien antamisessa, sillä esi-
merkin avulla osallistujat oivalsivat parhaiten, mitä seuraavaksi tapahtuu.

Kaikki ovat piirissä. Olemme opetelleet toistemme nimet ja nimileikkiin kehorytmin.

*Saara: "Me voidaan Heikin kanssa näyttää. Saara, Heikki eli mää sanon ensin oman nimen ja
sitten toisen nimi." Teen samalla leikkiin kuuluvat liikkeet.*

Saara: "Ja mennäänpä! Yy, kaa, koo, nee. Saara, Heikki."

Heikki: "Heikki, Arvi" Osallistujat puhuvat keskenään ja selittävät toisilleen, mitä pitää tehdä.

Osallistujien huomiointi sisältää oikea-aikaisen palautteen, opetusmenetelmien soveltamisen osallistujille sopiviksi sekä jokaisen osallistujan huomioon. Oikea-aikainen palaute oli työpajassa rohkaisemista ja kehumista. Joissain tilanteissa en huomannut antaa palautetta, vaikka sille olisi ollut oivallinen tilaisuus, vaan jatkoin suoraan seuraavaan asiaan. Annoin osallistujille usein kannustavaa palautetta ryhmänä, kun he onnistuivat jossakin tai yksilöinä, kun joku toi esille oman ideansa tai onnistui jossain. Työpajan aikana muutin suunnitelmiani ja sovelsin opetusmenetelmiä paremmin osallistujille sopiviksi helpottamalla tehtäviä. Esimerkiksi jätin joiusta toisen osan pois ja keskityimme vain yhteen osaan ja improvisaatioon. Pyrin myös pitämään jokaisen osallistujan mukana tehtävissä aloittamalla tehtävän alusta, jos huomasin, että joku ei pääse mukaan tai hidastamalla tempoa.

Kaikki ovat piirissä ja tekevät kehotyrmia. Saara huomaa, että Emma ei vielä saa rytmistä kiinni. Saara menee piirin keskelle ja hidastaa tempoa. Hän näyttää rytmin hitaasta ja liikkeitä liioitellen selkä Emmaan päin, jos rytmi olisi helpompi hahmottaa siten kuin peilikuvana.

Pyrimme ohjaajana huomioimaan osallistujia tasapuolisesti varmistamalla, että kullakin on ollut mahdollisuus osallistua esimerkiksi keksimällä oma rytmi tai liike ja varmistamalla, että jokaisen nimi on sanottu nimileikeissä. Yksilöityjen rohkaisujen tarkoitus oli huomioda eri osallistujia ja antaa heille palautetta heidän onnistumisistaan.

5.4 Tulosten yhteenvetoa

Tutkimukseni tarkoituksena oli kehittää voimaantumiselle olosuhteiltaan suotuisa monikulttuurinen musiikkityöpaja turvapaikanhakijoille. Pyrin vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseen, kokivatko osallistujat musiikkityöpajan olosuhteet suotuisiksi voimaantumiselle selvittämällä, miten työpajalle määritellyt osatavoitteet täyttyivät. Tutkimuksen tulokset on esitetty tiivistetysti taulukossa 13. Kolmanteen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, miten ohjaaja pystyy tukemaan musiikkityöpajaan osallistuneiden voimaantumisprosessia. Peilaan videohavainnoinnin tuloksia etukäteen asettamiini ohjaajan roolia koskeviin tavoitteisiin.

Musiikkityöpajaan osallistuminen oli turvapaikanhakijoille myönteinen kokemus. Erityisen merkityksellistä osallistujille oli musiikin sosiaalinen puoli, sillä yhdessäolo ryhmän kanssa ja yhdessä tekeminen koettiin tärkeinä asioina. Yhdessä musisointi ja tanssiminen voivat vahvistaa osallistujien yhteenkuuluvuuden tunnetta ja he kokivat työpajan ilmapiirin turvalliseksi, sillä luokkakavereiden kanssa työskennellessä heillä oli hyvä olla. Turvallisesta ilmapiiristä merkinä oli myös ryhmän keskinäinen vuorovaikutus, joka ilmeni hyväntahtoisena suhtautumisena toisiin, jaetun ilon kokemuksina sekä rohkeutena ylittää itsensä. Ilmapiiri oli osittain jo valmiiksi muotoutunut hyväksi, sillä suurin osa ryhmästä oli ehtinyt opiskella yhdessä noin vuoden. Työpajassa musiikkitoiminta oli hyvin erilaista kuin mitä heidän tavalliseen opiskelupäiväänsä kuuluu. Keholliset opetusmenetelmät, kuten tanssi ja musiikkiliikunta yhteismusiisoinnin lisäksi, olivat heille mielekkäitä työtapoja, jotka herättivät positiivisia tunteita. Siten opetusmenetelmät olivat osaltaan rakentamassa turvallista ilmapiiriä jo valmiin keskinäisen viihtyvyyden lisäksi.

Kokemus turvallisesta ilmapiiristä, yhdessäolosta nauttiminen, kokemus mahdollisuuksista asettaa päämääriä ja valita vapaasti vaikuttavat olevan keskeisiä lähtökohtia muiden osatavoitteiden onnistumisen kannalta. Tutkimuksessani ei selvitetty tavoitteiden välisiä syy-seuraussuhteita, mutta kokemus turvattomuudesta, epäluuloinen suhtautuminen muihin osallistujiin tai kokemus pakottamisesta olisivat tuskin olleet hedelmällisiä lähtökohtia luovuuden ilmaisulle tai omien tietojen ja taitojen jakamiselle. Tutkimuksen tulosten perusteella epävoimaannuttavina seikkoja olivat haasteet, joita osallistujat joutuvat kohtamaan arkielämässään. Ahdistus ja suru, kuten ikävä kotimaahan jääneitä läheisiä kohtaan, ovat läsnä arjessa. Fyysiset vaivat, kuten väsymys ja pääkipu, voivat olla myös epävoimaannuttavia tekijöitä, jotka estävä osallistumasta musiikkityöpajaan. Osallistujat kokivat yhdessäolon, musiikkitoimintaan osallistumisen

ja musiikin kuuntelun lieventävän negatiivisia tunteita. Turvapaikanhakijoiden kanssa työskennellessä myös kielimuuri voi olla haaste ja epävoimaannuttava seikka, jos osallistujat eivät koe ymmärtävänsä, mitä ympärillä tapahtuu ja mitä heidän on tarkoitus tehdä. Kielimuuri ei tulosten mukaan haitannut työpajassa vuorovaikutusta, sillä kokemus ymmärtämisestä pystyttiin saavuttamaan joko toisten osallistujien tulkkauksen kautta tai antamalla tehtävänannot myös kehoallisten esimerkkien välityksellä.

Osallistujien myönteinen suhtautuminen työpajaan ilmeni aktiivisena osallistumisena toimintaan ja ennakkoluulottomana suhtautumisena eri työtapoihin, positiivisten tunteiden kokemisena työpajan aikana sekä uskaltamisena jakaa omia tietoja ja taitoja muulle ryhmälle. Voimaantumisen mittaamista varten määritellyt osatavoitteet täyttyivät, kun otetaan huomioon kaikkien osallistujien antamat vastaukset. Siten monikulttuurisen musiikkityöpajan olosuhteita voidaan pitää voimaantumiselle suotuisina. Erityisesti kokemus turvallisesta ilmapiiristä, valinnanvapaudesta ja musiikkitoiminnan mielekkyydestä ovat keskeisimpiä seikkoja voimaantumiselle. Musiikkitoiminta on monella tavalla sosiaalista, sillä siinä pitää sovittaa oma toiminta yhteen toisten toiminnan kanssa. Tulosten perusteella ei voida kuitenkaan tehdä johtopäätöksiä yksilöiden voimaantumisen voimakkuuden asteesta.

Taulukko 13. Työpajan osatavoitteiden vertailua haastattelun ja havainnoinnin tuloksiin

Osatavoite	Haastattelujen ja havainnoinnin tulokset
Kokemus turvallisesta ilmapiiristä	<i>Yhdessäolo:</i> kokemus yhteenkuuluvuudesta ryhmän kanssa. <i>Jaettu ilo:</i> yhdessä nauraminen tekemisen lomassa ja toisten seurasta nauttiminen. <i>Vuorovaikutus:</i> myönteinen suhtautuminen luokkakavereihin: keskinäinen rohkaisu, kannustus, kiusoittelu, huolenpito ja kosketus. Kommunikoinnissa haasteena kielimuuri, mutta ymmärretyksi tulemisen kokemus saavutettiin nonverbaalisen kommunikoinnin kautta, työtapojen yhä tutummiksi tulemisen kautta ja toistamalla ohjeita samoja sanoja käyttäen. Sukupuoliroolit: kaikki osallistuvat, mutta fyysisen kontaktin tilanteissa (esim. tanssiminen) eriytymistä. <i>Itsensä ylittäminen:</i> Rohkeus osallistua ja kokeilla uusia asioita.
Kokemus luovuudesta	<i>Toimintavapaus:</i> vapaus tehdä asiat haluamallaan tavalla, omalla tyylillä toimiminen. <i>Improvisointi:</i> Osa osallistujista nautti rytmien keksimisestä itse, yksi koki sen epämiellyttävänä. Kollektiivisessa keho- ja soitinimprovisaatiossa osallistujat rohkaistuivat vähitellen keksimään itse tapoja ilmaista itseään.
Osallistujien aktiivinen osallistuminen toimintaan	<i>Osallistumisen esteenä</i> oli väsymys. Yksi osallistuja joutui pääkivun vuoksi vetäytymään työpajan aikana istumaan ja lepäämään. <i>Aktiivinen osallistuminen:</i> läsnäolijat osallistuivat aktiivisesti toimintaan. Sitä ilmensi tehtävien tekeminen, tarkentavien kysymysten esittäminen, itsenäinen harjoittelu sekä ohjaajan roolin omaksuminen tanssinopetuksessa. Suurin osa osallistujista oli paikalla joka päivä.
Eri kulttuurien kohtaaminen	<i>Tekemällä oppiminen:</i> tanssin, soiton ja laulun kautta eri kulttuureihin tutustuminen yhdessä muiden kanssa. <i>Kulttuuripiirteiden sekoittuminen:</i> Eri tehtävien aikana osallistujat ammensivat ideoita omasta kulttuuritaustastaan, kuten tanssiliikkeitä oman maansa tanssiperinteestä, ja sekoittivat niitä muun tekemisen joukkoon.

Omien tietojen ja taitojen jakaminen muille	<p><i>Oman osaamisen jakaminen:</i> oman kulttuurin tuleminen näkyväksi muiden toiminnan kautta siten, että kaikki osallistuvat tanssimiseen.</p> <p><i>Ohjaajan roolin omaksuminen:</i> Johtajuuden osoittaminen kiinnittämällä muiden huomio itseensä, antamalla sanalliset ohjeet sekä näyttämällä esimerkkiä. Osa otti ohjaajan roolin selkeämmin, osa koki epävarmuutta ja tarvitsi enemmän työpajan ohjaajien tukea.</p>
Uusien asioiden oppiminen	<p><i>Asenne oppimista kohtaan:</i> suhtautuminen uusiin asioihin myönteistä ja ennakkoluulotonta.</p> <p><i>Toive oppia soittamaan kitaraa:</i> moni osallistuja olisi halunnut oppia soittamaan kitaraa.</p>
Positiivisten tunteiden kokeminen työpajan aikana	<p><i>Positiiviset tuntemukset:</i> työpajan aikana osallistujat kokivat iloa ja rauhaa. Toiminta sai heidät myös kokemaan itsensä energiseksi.</p> <p><i>Negatiiviset tuntemukset:</i> liittyivät fyysiseen huonoon oloon ja väsymykseen. Haikeuden tunne työpajan loppumisesta.</p> <p><i>Negatiivisten tunteiden lieventyminen:</i> kokemus musiikin ahdistusta ja surua lieventävästä vaikutuksesta.</p> <p><i>Työpajan jälkeinen olotila:</i> osa koki itsensä energiseksi työpajan jälkeen, osa koki hieman väsyneeksi, mutta samalla tyytyväiseksi.</p> <p><i>Kokemus ajankulusta:</i> Suurin osa koki ajan kuluneen sessioiden aikana nopeasti. Ajankulua ei huomannut tekemisen ja uusien asioiden oppimisen lomassa. Osa koki tarvinneensa taukoja, jotta innostus olisi säilynyt.</p>
Yhdessä asetettu päämäärä työskentelylle	<p><i>Valinnanvapaus:</i> vapaus tehdä asioita omalla tavallaan pakottamatta mihinkään (ks. kokemus luovuudesta). Toisaalta joissain tilanteissa, kuten soitinten valinnassa, olisi toivonut enemmän mahdollisuuksia. Osallistujat myös jättivät ohjaajien tehtäväksi tehdä useimmat päätökset.</p>
Monipuoliset ja joustavat opetusmenetelmät	<p><i>Tanssiminen:</i> luonteva tapa viettää aikaa yhdessä myös vapaa-ajalla. Tanssiminen herätti osallistujissa positiivisia tunteita.</p> <p><i>Yhdessä musisointi:</i> sisälsi erilaisia työtapoja, kuten kehorytmejä, keho- ja soitinimprovisointia, perkussioiden soittamista, yhdessä laulamista sekä äänimaisemien tekoa. Osallistujat osallistuivat toimintaan matkimalla ohjaajan esimerkkiä. Kokemus yhdessä musisoinnista oli merkityksellinen kokemus osallistujille.</p>

Toimintatutkimuksessa tutkijalla on aktiivinen rooli, sillä hän on osana tutkimusta (Kananen, 2014, 67) ja voimaantumisen arvioijan tehtävänä on tukea voimaantumisprosessia (Fetterman, 2001, 4–7). Työpajan ohjaajalla on siten merkittävä vaikutus työpajan kannalta, sillä yhteisömusiikkitoiminnassa ohjaajan ja osallistujien roolit muotoutuvat siten, että osallistujat ovat luovassa prosessissa aktiivisia, mutta ohjaajalla on usein johtava rooli (Schipper, 2010, 95). Videohavainnoinnin tulosten perusteella ohjaajalla oli monenlaisia rooleja työpajassa. Tavoitteena oli rakentaa johtajuutta jaetun johtajuuden kautta, jotta työpajassa olisi useita opettaja- ja oppijasuhteita. Työpajan johtajuus oli suurimmaksi osaksi minulla ja tein itsenäisesti suurimman osan ratkaisuista työpajan aikana. Jaettua johtajuutta oli niissä tilanteissa, kun ohjeistin assistentin kanssa tehtäviä kehollisten esimerkkien avulla tai neuvottelimme työpajan aikana siitä, mitä seuraavaksi tehdään. Jaettu johtajuus olisi vaatinut tarkempaa suunnittelua minun ja assistentin työnjaon suhteen, jotta se olisi voinut toteutua tasaisemmin. Myös osallistujat pääsivät opettamaan, mutta niissäkin tilanteissa olin usein taustalla ohjaamassa tilannetta tekemällä apukysymyksiä tai ohjaamalla muuta ryhmää toimimaan siten kuin osallistuja oli ohjeistanut.

Ohjaajana sovelsin etukäteen suunniteltuja tehtäviä helpommiksi ja paremmin osallistujille sopiviksi, mikäli huomasin tehtävän sopeutukselle olevan tarvetta. Tavoitteenani olivat osallistujalähtöiset oppimistavat sekä monimuotoiset ja joustavat opettamismenetelmät. Toimin työpajassa tiedonjakajana, mutta myös tiedonetsijänä kysellen osallistujilta heidän musiikkikulttuuristaan. Siten asiantuntijuus siirtyi välillä heille. Opetusmenetelmät pyrin valitsemaan siten, että ne tukisivat turvallisen ilmapiirin syntyä ja niissä olisi mahdollisuus saada onnistumisen kokemuksia. Opetusmenetelmät olivat osallistavia ja niissä oli mahdollista hyödyntää luovuutta. Tavoitteenani oli rohkaista oppijoita vastuunottamiseen omasta oppimisestaan. Tämän tavoitteen arvioiminen on haastavaa, sillä lyhytkestoisessa työpajassa ohjaajalle eikä osallistujille välttämättä ehdi selvittää, mitä päämääriä he haluavat tavoitella ja millä keinoin niitä voisi saavuttaa.

Tavoitteenani oli, että ohjaajan ja osallistujien vuorovaikutus perustuisi osallistujien rohkaisulle ja kannustukselle. Tällöin osallistujat voisivat kokea olevansa hyväksytyjä, joka saattaa edistää heidän voimaantumisprosessiaan. Toiminta työpajassa oli yleisesti ottaen rohkaisevaa ja kannustavaa. Oli kuitenkin tilanteita, joiden jälkeen olisin voinut antaa osallistujille positiivista palautetta tai tarttua johonkin heidän ehdotukseensa tai toimintaansa ja lähteä kehittämään sitä eteenpäin. Osallistujien vahvuuksien ja taitojen tunnistaminen helpottuisi syvällisemmän tutustumisen kautta. Tuttuus voisi myös lisätä entisestään kaikkien työpajassa olevien turvallisuuden tunnetta. Ohjaajan persoona, koulutus ja elämäkokemus vaikuttavat myös siihen, millaisia ratkaisuja hän tekee työpajassa ja millaiseksi vuorovaikutus osallistujien kanssa muotoutuu.

6 Pohdinta

6.1 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimukseni tavoitteena oli kehittää monikulttuurinen musiikkityöpaja, jossa on voimaantumisen suotuista olosuhteet. Tutkimustulosten perusteella musiikkityöpaja, jossa on turvallinen ilmapiiri, voi edistää osallistujien voimaantumisprosessia. Tärkeimmät voimaantumista jäsentävät luokitukset olivat Siitosen (1999) voimaantumisteoria sekä Anmen (2016) ominaispiirteet voimaantumisen suotuisista olosuhteista sekä voimaantumisen tukijan roolista. Muodostin voimaantumisen ja yhteisömusiikkitoiminnan ominaispiirteiden yhtäläisyyksistä synteesin, jonka pohjalta jäsenin työpajan osatavoitteet. Tavoitteiston avulla mittasin osallistujien voimaantumista musiikkityöpajassa peilaamalla niihin haastattelun ja havainnoinnin tuloksia. Ne vahvistivat tavoitteiden olevan voimaantumista tukevia. Musiikkityöpajaa ohjanneet tavoitteet ovat siten tämän tutkimuksen keskeinen tulos, sillä musiikkikasvattajat voivat hyödyntää niitä voimaannuttavan intervention suunnittelussa ja toteutuksessa. Samalla tulee kuitenkin muistaa, että musiikkitoiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa tulee ottaa huomioon osallistujat ja heidän tarpeensa. Siten musiikkitoiminta voi tarjota välineen yksilön voimaantumisprosessin tukemiseen. Musiikkitoimintaan osallistumista on pidetty myös aiemmissa tutkimuksissa voimaannuttavana (Daykin, 2012, 67).

Turvapaikanhakijoiden haastattelu- ja havainnointianalyysin perusteella keskeisimmät osatavoitteet olivat kokemus turvallisesta ilmapiiristä ja joustavat, oppijalähtöiset opetusmenetelmät, sillä ne mahdollistivat aktiivisen osallistumisen musiikkitoimintaan. Tekemällä oppimisen kautta osallistujat tutustuivat mielekkäällä tavalla eri kulttuureihin, ja heidän luovuutensa ja osaamisensa tuli näkyväksi sekä heille itselleen että myös muille. Turvallisuuden, yhteisöllisyyden ja osallistumisen kokemukset johtivat siihen, että osallistujat kokivat työpajan aikana positiivisia tunteita ja suhtautuivat ennakkoluulottomasti uusien asioiden oppimiseen. Tämän tutkimuksen puitteissa ei voida hahmottaa osatavoitteiden välisiä syy-seuraus-suhteita. On kuitenkin mahdollista, että turvallinen ilmapiiri ja osallistumisen mahdollistaminen oppijalähtöisiä opetusmenetelmiä soveltamalla luo puitteet muiden tavoitteiden saavuttamiselle ja siten osallistujien voimaantumisen tuleen todennäköisempää.

Tuloksissa korostui musiikin sosiaalinen aspekti, sillä yhteenkuuluvuuden tunne oli yksi merkityksellisimmistä asioista osallistujille. Nauttiminen yhdessäolosta ilmeni työpajassa jaettuna

ilona, jota osallistujat kokivat osallistavassa musiikkitoiminnassa, sekä positiivisena vuorovaikutuksena suhteessa toisiin osallistujiin. Turvapaikanhakijat rohkaisivat, kannustivat ja kiusoitelivat hyväntahtoisesti toisiaan työpajassa ja pitivät huolta siitä, että kaikki ryhmän jäsenet huomioitiin toiminnan aikana. Siitosen (1999, 189) mukaan voimaantuminen on myös sosiaalinen prosessi, joten musiikkitoiminta voi tarjota mahdollisuuden yhdessäoloon turvallisessa ilmapiirissä ja siten edistää yksilöiden voimaantumisprosessia.

Turvallisen ilmapiirin rakentumiseen vaikuttivat asiantuntijahaastattelutulosten mukaan keholliset, vuorovaikutusta edistävät harjoitukset sekä ohjaajan toiminta. Ohjaajan tulisi tunnistaa osallistujien rajat, mutta samalla myös rohkaista heitä ylittämään itsensä. Opetusmenetelmien osallistavuus, monipuolisuus ja joustavuus ovat aiemman tutkimuksen mukaan voimaantumisen edellytyksiä, sillä Anmen (2016, 10–15) mukaan yksilö voi löytää itselleen merkityksellisiä tapoja osallistua joustavien lähestymistapojen kautta. Tutkimuksessani osallistujat kokivat tanssimisen ja yhdessä musisoimisen mielekkääksi, positiivisia tunteita herättäväksi toiminnaksi. Heidän suhtautumisensa eri opetusmenetelmiin oli ennakkoluulotonta, sillä he osallistuivat aktiivisesti työpajan musiikkitoimintaan ja suurin osa oli jokaisena päivänä paikalla. Osallistuminen työpajaan oli turvapaikanhakijoille vapaaehtoista. Voimaantumista voi myös arvioida heidän toimintaansa sitoutumisen avulla. Siitosen (1999, 162) mukaan vahva voimaantuminen johtaa vahvaan sitoutumiseen, joten turvapaikanhakijoiden läsnäolosta päätellen musiikkitoiminta koettiin lähes kaikkien osalta mielekkäänä ja siihen haluttiin sitoutua tulella joka päivä paikalle.

Osa turvapaikanhakijoista koki musiikin kuuntelun, musiikkitoiminnan ja tanssin lieventävän heidän elämäntilanteessaan kokemaa ahdistuksen ja masennuksen tunteita. Tämä tutkimustulos vahvistaa asiantuntijahaastatteluista saadut samankaltaiset tulokset. Myös MacDonald, Kreutz ja Mitchell (2012, 3–6) toteavat musiikin voivan helpottaa kivun ja ahdistuksen tunnetta, sillä musiikkitoiminta suuntaa huomion hetkeksi muualle. Osallistujien kokemat tunteet työpajatoiminnan aikana olivat lähes yksinomaan positiivisia ja aika kului työpajassa nopeasti. Karlsenin ja Westerlundin (2010, 232–237) mukaan erityisesti turvapaikanhakijat saattavat kokea elämäntilanteessaan stressiä, joten voimaantumisen tukeminen koulun musiikintunneilla tai muun musiikkitoiminnan kautta voi olla heille erityisen tärkeää. Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat musiikin vaikuttavan ihmisen psyykkiseen hyvinvointiin positiivisesti kulttuurisesta taustasta riippumatta (ks. Saarikallio, 2012).

Yksilöiden voimaantumisen astetta tai voimakkuutta ei tämän tutkimuksen puitteissa selvitetty. Jatkotutkimuksessa voisi olla syytä selvittää, miten musiikkitoimintaa voisi hyödyntää turvapaikanhakijoiden ja yleisesti maahanmuuttajien kotoutumisprosessissa. Laajempi alkukartoitus osallistujien tilanteesta ja pidempikestoinen musiikkityöpaja voisi olla hedelmällinen lähtökohta tutkimukselle. Musiikin hyvinvointia ja voimaantumista tukevien vaikutusten vuoksi tulisi selvittää, voisiko musiikkitoiminnalla helpottaa ja nopeuttaa maahanmuuttajien sopeutumista uuteen kulttuuriin. Turvapaikanhakijat ovat haavoittuvassa asemassa (Heikkilä & Mustaniemi-Laakso, 2019, 67), joten heidän psyykkistä hyvinvointiaan ja voimaantumistaan voitaisiin tukea kehittämällä heille sopivaa musiikkitoimintaa tutkimuksen avulla ja saamalla se osaksi heidän koulutuspolkujaan. Marshin (2012) tutkimuksessa musiikkitoimintaan osallistuneet maahanmuuttajataustaiset koululaiset kokivat kuuluvansa niin kouluyhteisöön kuin myös australialaiseen yhteisöön. Osallistujat toivat omaa osaamistaan esille, loivat yhteyksiä oman kotimaansa ja uuden kotimaan kulttuurien välille ja musiikkitoiminnassa korostui sosiaalisten suhteiden merkityksellisyys. (Marsh, 2012, 93–108.) Tässä tutkimuksessa tulokset olivat saman suuntaisia, sillä osallistujat sekoittivat omia tanssiliikkeitään muiden maiden tansseihin luoden yhteyksiä oman kulttuurinsa sekä muiden työpajassa esiintyneiden tanssikulttuurien välille. Musiikkitoiminnan sosiaalinen ulottuvuus oli osallistujille tärkeää.

Kolmannen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, miten ohjaaja voi tukea osallistujien voimaantumisprosessia. Asiantuntijahaastatteluiden tulosten mukaan musiikkityöpajan ohjaajan rooli muotoutuu vuorovaikutuksessa osallistujien kanssa. Vastuu työpajan sujuvuudesta ja turvallisuudesta on ohjaajalla, vaikka samalla tavoitteena on lisätä osallistujien vastuuta sekä jaettua johtajuutta. Tutkimuksessani hyödynsin jaettua johtajuutta jakamalla vastuuta sekä asistentin että osallistujien kanssa. Vuorovaikutus ohjaajan ja osallistujien välillä oli tutkimuksessa myönteistä ja kannustavaa, joten on oletettavaa, että sillä sekä käytetyillä osallistavilla opetusmenetelmillä on vaikutusta turvallisen ilmapiirin muodostumiselle työpajassa. Anmen (2016, 5–6) mukaan voimaantumisen tukijan ja tuettavan välisessä vuorovaikutuksessa on tärkeää saada kokemus ymmärretyksi tulemisesta. Musiikkityöpajan ohjaaja voi toiminnallaan rohkaista osallistujia ja muokata työpajan olosuhteita suotuisiksi voimaantumiselle valitsemalla osallistujalähtöisiä opetusmenetelmiä ja tehtäviä. Karlseinin (2013, 166–173) mukaan koulussa oppilaan kulttuurisen taustan huomioiminen oppilaslähtöisesti voi olla haastavaa, sillä se vaatii musiikkikasvattajalta hyvää oppilaan tuntemusta, jotta se voidaan tehdä oppilaan ehdoilla. Siten voi olla, että pidempikestoinen musiikkitoiminta voi olla voimaannuttavampaa kuin lyhytkes-

toiset interventiot. Siitosen (1999, 164) mukaan voimaantuminen ei ole pysyvä tila, joten pitkäkestoisella toiminnalla voi olla vaikutusta yksilön voimaantumisprosessissa. Tämä vaatisi jatkotutkimusta aiheesta.

Tutkimuksessa rajoituksia aiheutti osallistujien vaillinainen kielitaito, minkä vuoksi haastattelut toteutettiin parihaastatteluna. Sujuvammin suomea tai englannin kieltä osaava pari tulkkasi kysymykset ja vastaukset. Tulkattavien vastaukset jäivät niukemmiksi kuin kieltä sujuvammin osaavien. On haasteellista arvioida, kuinka paljon tulkin tapa kysyä kysymäni kysymys vaikutti tulkattavan vastauksen sisältöön. Turvapaikanhakijoiden haastatteluista saadut vastaukset olisivat voineet olla rikkaampia, jos osallistujien kielitaito olisi ollut parempi tai tutkimuksessa olisi ollut resursseja saada tulkki kääntämään haastattelut. Kielellisten haasteiden vuoksi tutkimuksen tuloksissa ei saatu selville tarkemmin, mikä merkitys osallistujille oli saada työpajassa mahdollisuus ilmaista itseään tai jakaa omia tietojaan muille. Osallistujat suhtautuivat positiivisesti oman kulttuurin tanssin opettamiseen, mutta vastauksista ei ole mahdollista tehdä pidemmälle meneviä johtopäätöksiä. Myös suhtautuminen eri kulttuureihin oli osallistujien taholta positiivista ja hyväksyvää. He kokivat tekemällä oppimisen mielekkääksi tavaksi tutustua eri musiikkikulttuureihin, mutta mahdolliset syvällisemmät merkitykset jäivät kielellisten haasteiden vuoksi tulematta ilmi.

Tutkimuksessani miehet ja naiset osallistuivat musiikkitoimintaan yhdessä. Asiantuntijahaastatteluiden perusteella se ei välttämättä ole kovin tavanomaista. Tutkimukseeni osallistuneet turvapaikanhakijat olivat kaikki samalta luokalta, joten yhteistoiminta saattoi olla sen vuoksi luontevaa. Ryhmässä erityistä oli myös se, että kaikki olivat uskonnoltaan kristittyjä, joten olisi mielenkiintoista tutkia, oliko sillä vaikutusta yhteistoimintaan osallistumiseen sekaryhmässä. Työpaja toteutettiin osallistujien koulupäivän aikana, joten osallistujat saattoivat mieltää sen osaksi koulunkäyntiä, jossa ryhmiä ei erotella sukupuolen mukaan. Jatkotutkimuksessa voisi olla kiintoisaa selvittää, voiko osallistavan musiikkitoiminnan avulla edistää eri kansallisuuksien ja uskontojen edustajien välistä yhteyttä sekä kulttuurisen monimuotoisuuden hyväksyntää maahanmuuttajien sekä kantaväestön keskuudessa. Tässä tutkimuksessa jäi myös selvittämättä tarkemmat syyt, jotka muodostuivat esteiksi musiikkitoimintaan osallistumiselle (ks. OKM, 2016).

Olisi tärkeää tarjota mahdollisuus musiikkitoimintaan myös aikuiskoulutuksessa, sillä tällä hetkellä musiikki ei kuulu aikuisten maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidon koulutuksen (2012), kotoutumiskoulutuksen (2012) eikä aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin

(2017), vaikka sen avulla voitaisiin edistää monia edellä mainittujen koulutusten tavoitteita. Tavoitteiksi on mainittu esimerkiksi luovuuden vahvistaminen, kulttuurisen moninaisuuden arvostaminen (Aikuisten perusopetuksen ops, 2017, 16) sekä vuorovaikutus kantaväestön sekä eri kulttuuriryhmien välillä (Kotoutumiskoulutuksen ops, 2012, 10). Tämän tutkimuksen perusteella musiikkitoiminta voisi olla oivallinen työkalu näiden tavoitteiden edistämiseen. Tällä hetkellä musiikin hyödyntäminen maahanmuuttajien aikuiskoulutuksessa on täysin riippuvaista opettajan kyvykkyydestä hyödyntää musiikkia omassa opetuksessaan. Myös kulttuuritarjonnassa tulisi huomioida yhteiskunnan monimuotoisuus, joka kasvaa maahanmuuton myötä. Eri väestöryhmien saatavilla olevat musiikkipalvelut voivat olla lisäämässä kulttuurien välistä vuoropuhelua, yhteyttä omiin juuriin sekä sopeutumista yhteiskuntaan.

6.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Toimintatutkimuksessa ei varsinaisesti pyritä objektiiviseen tietoon, mikä on nähty perinteisesti tieteen tehtävänä. Toimintatutkimus ei siis ole siinä mielessä objektiivista tutkimusta, vaan tutkijan teot ja tulkinnat vaikuttavat tutkimuksen kulkuun. Toimintatutkimuksessa saavutettava tieto on siten yksi näkökulma tutkittavaan ilmiöön. (Heikkinen, 2015, 214.) Arvioin tutkimukseni luotettavuutta peilaamalla tutkimukseni toteutusta Stringerin (2008) määrittelemiin *uskottavuuden*, *siirrettävyyden*, *luotettavuuden* ja *vahvistettavuuden* periaatteisiin.

Uskottavuutta voidaan arvioida arvioimalla tutkimuksen kokonaisuuden eheyttä, tutkijan käyttämää aikaa tutkimuksen tekoon sekä aineistonkeruutapaa arvioimalla (Stringer, 2008, 48–51). Toteutin toimintatutkimukseni suunnitteluvaiheen perusteellisesti, sillä tutustuin tutkimuskohteeseeni sekä kirjallisuuden että asiantuntijahaastatteluiden muodossa. Tutkimukseni kannalta asiantuntijoiden kokemusperäisen tiedon sekä tutkimuskirjallisuuden teoreettisen tiedon yhdistäminen toisiinsa lisäävät tutkimukseni luotettavuutta. Myös triangulaation on nähty lisäävän tutkimuksen luotettavuutta, jos tutkija hyödyntää eri menetelmiä validisti tutkimusongelman kannalta. Keräsin tutkimusaineistoa haastatteleamalla työpajaan osallistuneita turvapaikanhakijoita sekä videokuvasin työpajan ja vertailin aineistosta saatuja tuloksia toisiinsa. Järvisen (2009, 11) mukaan voimaantumisen mittaamisessa ei ole riittävää perustaa mittaamista vain tutkittavien kertomukseen, vaan voimaantumisen tulisi arvioida myös muulla tavalla. Videoaineisto vahvisti suurimmaksi osaksi haastattelussa saatuja tuloksia, mutta rikastutti niitä tuomalla esiin uusia puolia, joita haastattelussa ei tullut esille,

kuten esimerkiksi sukupuoliroolien näkymisen työpajassa. Merkittäviä eroja tai ristiriitaisuuksia ei kuitenkaan ilmennyt eri aineistojen välillä.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää kuvailla tutkimuksen konteksti ja tutkittavat mahdollisimman tarkasti, jotta toiset tutkijat voivat tehdä oman arvionsa tutkimuksesta. Tarkka raportointi on myös tutkimustulosten *siirrettävyyden* vuoksi tärkeää, vaikka laadullisessa tutkimuksessa tulokset pätevät täysin vain kyseisessä tutkimuksen kontekstissa. (Stringer, 2008, 50.) Pyrin raportoimaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen eri vaiheet, tuomaan esille kontekstin sekä kuvailemaan osallistujia, kuitenkin vaarantamatta heidän anonymiteettiään. Arvioisin tulosten olevan jossain määrin yleistettäviä, sillä ainakin periaatteita ja tavoitteita, joiden pohjalta työpaja rakentui, voi hyödyntää suunniteltaessa monikulttuurista musiikkitoimintaa. Tulosten siirrettävyyttä tukee myös se, että asiantuntijahaastatteluista saamani tulokset ovat pitkälti linjassa työpajasta saamieni tulosten kanssa. Asiantuntijoiden työpajojen sekä toteuttamani työpajan tavoitteet ja periaatteet olivat samankaltaisia, joten on mahdollista, että niitä periaatteita noudattamalla saadaan samankaltaisia tutkimustuloksia jatkossakin.

Tutkimuksen *luotettavuutta* voidaan lisätä siten, että tutkija säilyttää tutkimusaineiston huolella, kuten haastatteluäänitykset, kenttämuistiinpanot, kuvamateriaalin ja muun mahdollisen aineiston. Myös aineistonanalyysin vaiheet ja tulokset on kuvattu tarkasti ja parhaassa tapauksessa tutkimuksen osallistujat tai kanssatutkijat voivat olla vahvistamassa tulosten edustavan heidän näkemyksiään. (Stringer, 2008, 50–51.) Tässä tutkimuksessa en tarkistuttanut analyysistä tehtyjä päätelmiä musiikkityöpajaan osallistuneilla turvapaikanhakijoilla. Asiantuntijahaastattelusta saadut tulokset lähetin pyynnöstä etukäteen luettavaksi toiselle haastateltavalle. Yksi keskeinen syy tarkistuksen väliin jättämiseen oli turvapaikanhakijoiden kielitaidon puutteellisuus. Haastattelutilanteessa oli kuitenkin mahdollisuus kysyä ja varmistaa ymmärsinkö heidän vastauksensa oikein, vaikka myös haastattelutilanteissa kielitaidon puutteellisuus oli haasteena. Yhden haastattelun tarkistin jälkikäteen tulkilla, sillä alkuperäisenä tulkkina toimi henkilö, joka ei ollut osallistunut työpajaan, joten halusin varmistaa, että kysymykseni oli käännetty oikein. Tarkistuksen perusteella tulkin käännökset kysymyksistäni sekä haastateltavien vastaukset olivat lopulta käännetty hyvin. Haastatteluvastauksia arvioidessa kiinnitin myös huomiota siihen, että vastaukset olivat suhteessa kysymykseen loogisia, jolloin pystyin tilanteessa reagoimaan ja kysymään uudelleen, jos vastaus ei täsmännyt kysymyksen kanssa.

Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tuloksia tarkastellaan muiden tutkijoiden näkökulmista, päätyvätkö he samoihin tuloksiin (Kananen, 2014, 133). Olen tutkimukseni eri vaiheessa ottanut huomioon aiemman tutkimuksen. Työpajan suunnittelu ja toteutus perustuivat teoreettisen viitekehyksen sekä asiantuntijahaastattelujen tuloksiin. Asiantuntijahaastatteluiden tulokset olivat vertailun perusteella yhdenmukaisia aiemman tutkimuksen kanssa ja sain niiden avulla tutkimuskohteistani käytännönläheisempää tietoa. Myös tutkimukseni tulokset ovat aiemman tutkimuksen kanssa linjassa, joten ne vahvistavat tutkimuksen keskeiset tulokset. Tutkimukseen osallistuneiden osallistumista tutkimusaineiston analyysiin pidetään usein myös tuloksia vahvistavana tekijänä, sillä silloin heillä on mahdollisuus kertoa, mitkä tuloksissa on merkittävimpiä seikkoja (Stringer, 2008, 51).

Toimintatutkimuksessa on syytä pohtia myös tutkijan roolia. Kuulan (1999) mukaan toimintatutkijat joutuvat tasapainottelemaan tutkijan sekä tasavertaisen osallistujan roolin välillä tutkimuskontekstissa. Tutkijoilla on ideaali ”*osallistuvasta, tasavertaisesta toimintatutkimuksesta*”, mutta todellisuudessa se ei voi koskaan täysin toteutua. Haasteena on löytää oma rooli ja paikka tutkittavassa yhteisössä, sillä toimintatutkimuksessa tutkijan tavoitteena ei ole olla asiantuntija, vaan tasavertainen osallistuja tutkittavien keskuudessa. (Kuula, 1999, 116–127.) Toimintatutkijan persoona ja vuorovaikutus tutkittavien kanssa vaikuttaa tutkimuksen kulkuun (Kananen, 2014, 67). Tekemäni valinnat tutkimuksen aikana siis vaikuttavat siihen, miten työpaja toteutettiin. Vuorovaikutus osallistujien kanssa, pienet tiedotiset ja intuitiiviset valinnat vaikuttivat osallistujien kokemukseen työpajasta. Koulutukseni, aiemmat kokemukseni työpajasta ja tavoitteet muovasivat työpajasta sellaisen kuin se oli. Jos joku toinen olisi toiminut työpajassa ohjaajana, niin se olisi saattanut olla hyvinkin erilainen, vaikka samat opetusmenetelmät ja tavoitteet olisivat ohjanneet hänen suunnitelmaansa. Tutkimuksessani roolini oli lähempänä ohjaajan kuin tasavertaisen osallistujan roolia. Se on mielestäni perusteltua siitä näkökulmasta, että musiikkitoiminnan työtavat olivat osallistujille uusia ja pidemmän työskentelyajan puitteissa johtajuutta työpajassa olisi voinut jakaa ja osallistujien vastuun määrä olisi siten kasvanut.

Työpajan ohjaajana tein haastattelut osallistujille. Tuttuus saattoi auttaa haastateltavia kertomaan avoimesti kokemuksistaan, mutta voi myös olla, että kriittisen palautteen antaminen olisi ollut joillekin haastateltaville hankalaa. Pyrin korostamaan haastattelun alussa ja sen aikana, että he saavat kertoa vapaasti ja rehellisesti, mitä mieltä olivat työpajasta. Haastatteluja ja videohavainnoinnin materiaalia tarkastellessani huomasin yhden ristiriidan, jossa haastateltava

pyörsi aiemmat sanansa itsensä ilmaisun epämukavuudesta. Sain videohavainnoinnin perusteella selville, ettei hän pitänyt tietystä tehtävästä. En kuitenkaan haastattelutilanteessa saanut selville, minkä vuoksi hän ei pitänyt tehtävästä, mikä olisi tutkimuksen kannalta ollut mielenkiintoista.

Tutkijan eettiset valinnat alkavat jo tutkimusaiheen valinnasta ja jatkuvat läpi tutkimuksen teon. Aiheen valinnassa tutkijan tulee selvittää, miksi aihe on tärkeä ja kenen ehdoilla siihen ryhdytään. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös se, että tutkija raportoi tutkimuksen kulusta, menetelmistä ja tuloksista luotettavasti pimittämättä mitään oleellista tietoa. Ihmistutkimuksessa on tärkeää pohtia, miten tutkittavia kohdellaan tutkimuksen aikana. Tutkijan tulee informoida tutkittavia osallistumisen vaikutuksista heidän elämäänsä ja kertoa heille, mikä on tutkimuksen tarkoitus. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja tutkittavalla on oikeus keskeyttää milloin tahansa. Tutkittavista kerättyä tietoa on käsiteltävä luottamuksellisesti ja heidän anonymiteettinsä on turvattava, ellei toisin ole sovittu tutkittavien kanssa. Tutkimukseen osallistumisesta ei saa aiheutua tutkittaville haittaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 125–132.)

Tutkin tutkimuksessani turvapaikanhakijoita, jotka ovat ryhmänä haavoittuvassa asemassa heidän elämäntilanteensa sekä myös kielitaitonsa vuoksi. Siksi heidän informointiinsa piti panostaa huolellisesti, jotta he ymmärtäisivät mahdollisimman hyvin, mistä tutkimukseen osallistumisessa on kyse. Vierailin erikseen turvapaikanhakijoiden luona ennen tutkimuksen toteutusta ja selitin suullisesti PowerPoint-esityksen avulla heille tutkimukseni tarkoituksen suomeksi ja englanniksi. Luokassa oli myös heidän opettajansa sekä tulkki tulkkaamassa sanomani. Sain informointitilaisuudessa paikalla olleilta kirjallisen suostumuksen ja varmistin sen vielä suullisesti työpajan alkaessa sekä ennen haastattelun aloittamista. Muutamalta osallistujalta sain suullisen suostumuksen nauhalle, sillä he eivät olleet paikalla informointitilaisuudessa. Tutkimuksen tarkoituksen oli tukea osallistujien mahdollista voimaantumisprosessia ja heidän henkilötietonsa pidettiin anonyyminä, joten on hyvin epätodennäköistä, että tutkimukseen osallistuminen olisi voinut aiheuttaa heille haittaa.

Lähteet

- Anderson, W. & Campbell, P. (2010). Teaching Music from a Multicultural Perspective. Teoksessa W. Anderson & P. Campbell (toim.) *Multicultural Perspectives in Music Education*. (1–6). Lanham [Md.]: Rowman & Littlefield Education
- Anne, T. (2016). New Empowerment Models on Practical Strategies or Wellbeing. Teoksessa H. Randall (toim.), *Empowerment: Cross-cultural Perspectives, Strategies and Psychological Benefits* (1–16). New York: Nova Science Publishers.
- Beirsto, B. (2000). What Does It Take To Be A Lifelong Learner?. Teoksessa B. Beirsto & P. Ruohotie (toim.), *Empowering Teachers As Lifelong Learners* (47–67). Hämeenlinna: Research Centre for Vocational Education.
- Daykin, N. (2012). Developing Social Models for Research and Practice in Music, Arts, and Health: A Case Study of Research in a Mental Health Setting. Teoksessa R. MacDonald, G. Kreutz & I. Mitchell (toim.), *Music, Health and Wellbeing*. (66–75). Oxford: Oxford University Press.
- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J. & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing* 2 (3), 222-235. <https://internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/viewFile/89/238> (17.9.2018)
- Eklund, L. (1999). *From Citizen Participation Towards Community Empowerment*. Tampere: University of Tampere
- Elliot, C. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Eskola, J. (2001). Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II: näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (133–157). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fetterman, D. (2001). *Foundations of empowerment evaluation*. Thousand Oaks (Calif.): Sage Publications.
- Fetterman, D. (2005). A Window into the Heart and Soul of Empowerment Evaluation. Teoksessa D. Fetterman & A. Wandersman (toim.), *Empowerment Evaluation Principles in Practice* (1–26). New York: Guilford Press cop.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal or informal ways of learning. *British Journal of Music Education* 23 (2), 135–145.
- Ford, D. (1992). *Motivating humans: goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park: Sage Publications Inc.

- Grönfors, M. (2015). Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (204–219). Juva: PS-kustannus
- Heikkilä, M. & Mustaniemi-Laakso, M. (2019). Turvapaikanhakijoiden huomioiminen Suomen ulkomaalaisoikeudessa ja -käytänteissä. Teoksessa E. Lyytinen (toim.), *Turvapaikanhaku ja pakolaisuus Suomessa* (65–88). Turku: Painosalama Oy
- Heikkinen, H. (2015). Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimuskohtaavat. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (204–219). Juva: PS-kustannus
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Tallinna: Gaudeamus Oy
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2003). *Tutki ja kirjoita*. Vantaa: Tammi
- ISME, (2018). *Community Music Activity Commission*. International Society for Music Education. <https://www.isme.org/our-work/commissions-forum/community-music-activity-commission-cma> (24.10.2018)
- Järvinen, T. (2007). *Empowerment – A Challenge of Non-Governmental Organizations in Development Cooperation Partnerships*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Järvinen, T. (2009). Voimaantumisen (empowerment) arvioinnin haasteita. Teoksessa *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*. (8–17). <https://docplayer.fi/353229-Oimaantuminen-empowerment-arvioinnin-haasteita.html> (6/2018)
- Kallakorpi, S. (2019). Pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden psyykkinen sairastuminen ja psykiatriset hoitokokemukset Suomessa. Teoksessa E. Lyytinen (toim.), *Turvapaikanhaku ja pakolaisuus Suomessa* (279–300). Turku: Painosalama Oy
- Kananen, J. (2014). *Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona: Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä?* Jyväskylä: Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print
- Karlsen, S. & Westerlund, H. (2010). Immigrant students' development of musical agency – exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education*. 27 (2), 225–239.
- Karlsen, S. (2013). Immigrant students and the “homeland music”: Meanings, negotiations and implications. *Research Studies Music Education*. 35 (2), 161–177.

- Karlsen, S., Westerlund, H., Partti H. & Solbu, E. (2013). Community Music in the Nordic Countries: Politics, Research, Programs, and Educational Significance. Teoksessa K. Veb-
len, S. Messenger, M. Silverman & D. Elliot (toim.), *Community Music Today* (41–60).
Lanham (Md.): Rowman & Littlefield Education.
- Koopman, C. (2007). Community music as *music* education: on the educational potential of
community music. *International Journal of Music Education*. 25 (2), 151–163.
- Kuula, A. (1999). *Toimintatutkimus: Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Vastapaino
- Kuuse, A-M. (2018). “We will fight Goliath”: Negotiation of space for musical agency in chil-
dren’s music education. *Research Studies in Music Education*. 40 (2), 140–156.
- Letts, R. (2000). Editorial. *International Journal of Music Education*. 35, 1.
- Lyytinen, E. (2019). Johdanto. Teoksessa E. Lyytinen (toim.), *Turvapaikanhaku ja pakolaisuus
Suomessa* (15-35). Turku: Painosalama Oy
- L77/1968 = *Pakolaisten asemaa koskeva yleissopimus*. FINLEX. [https://www.finlex.fi/fi/sopi-
mukset/sopsteksti/1968/19680077/19680077_2](https://www.finlex.fi/fi/sopi-mukset/sopsteksti/1968/19680077/19680077_2) (30.4.2019)
- Maahanmuuttovirasto. (2019). *Tilastot: turvapaikkahakemukset*. [https://tilastot.migri.fi/#appli-
cations/23330/49?start=576&end=587](https://tilastot.migri.fi/#appli-cations/23330/49?start=576&end=587) (5.5.2019)
- MacDonald, R., Kreutz, G. & Mitchell, L. (2012). What is Music, Health, and Wellbeing and
Why it is Important?. Teoksessa R. MacDonald, G. Kreutz & I. Mitchell (toim.), *Music,
Health and Wellbeing*. (3–12). Oxford: Oxford University Press.
- Mahlankaarto, S. (2010). *Subjektiksi työssä – identiteettiä rakentamassa voimaantumisen kehi-
tysohjelmassa*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Marsh, K. (2012). “The beat will make you be courage”: The role of a secondary school music
program in supporting young refugees and newly arrived immigrants in Australia. *Re-
search Studies in Music Education*. 34 (2), 93–111.
- Mullen, P. (2002). We don’t teach, we explore: Aspects of community music delivery.
[http://www.academia.edu/34407737/WE_DONT_TEACH_WE_EXPLORE_AS-
PECTS_OF_COMMUNITY_MUSIC_DELIVERY](http://www.academia.edu/34407737/WE_DONT_TEACH_WE_EXPLORE_AS-PECTS_OF_COMMUNITY_MUSIC_DELIVERY) (14.11.2018)
- Murray, M. & Lamont, A. (2012). Community Music and Social/Health Psychology: Linking
Theoretical and Practical Concerns. Teoksessa R. MacDonald, G. Kreutz & I. Mitchell
(toim.), *Music, Health and Wellbeing*. (76–86). Oxford: Oxford University Press.
- OKM (2016) = *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esi-
tykset*. [http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/ci-
mowwwstructure/79521_okm1.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/ci-mowwwstructure/79521_okm1.pdf) (luettu 30.4.2019)
- Opettajan suullinen tiedonanto (1/2019) = *Opettajan haastattelu tutkimuspaikkakunnalla*.

- OPH (2017) = *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
https://www.oph.fi/download/184339_Aikuisten_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf (6.5.2019)
- OPH (2012) = *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012*. https://www.oph.fi/download/139342_aikuisten_maahanmuuttajien_kotoutumiskoulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2012.pdf (10.5.2019)
- OPH (2012) = *Aikuisten maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidon koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012*. https://www.oph.fi/download/139339_aikuisten_maahanmuuttajien_luku_ja_kirjoitustaidon_koulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2012.pdf (10.5.2019)
- Pietilä-Litendahl, P. (2014). *Kasvatus, toimijuus ja voimaantumisen – kasvatusantropologinen tutkimus andalusialaisten naisten arjesta*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Pirnes, E. (2008). Merkityksellinen kulttuuri ja kulttuuripolitiikka: Laaja kulttuurin käsite kulttuuripolitiikan perusteluna. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Rantala, I. (2001). Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II: näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreetisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (86–99). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rappaport, J. (1981). In Praise of Paradox: A Social Policy of Empowerment Over Prevention. *American Journal of Community Psychology* 9 (1), 1–25.
- Rissel, C. (1994). Empowerment: the holy grail of health promotion?. *Health Promotion International* 9 (1), 39–47.
- Ruohotie, P. & Koiranen, M. (2000). Building Conative Constructs Into Entrepreneurship Education. Teoksessa B. Beirsto & P. Ruohotie (toim.), *Empowering Teachers as Lifelong Learners* (29–46). Hämeenlinna: Research Centre for Vocational Education.
- Saarikallio, S. (2012). Cross-Cultural Approaches to Music and Health. Teoksessa R. MacDonald, G. Kreutz & I. Mitchell (toim.), *Music, Health and Wellbeing*. (477–490). Oxford: Oxford University Press.
- Sainola-Rodriguez, K. & Koehn, P. H. (2006). Turvapaikanhakijoiden ja pysyvästi Suomessa asuvien maahanmuuttajien mielenterveyteen liittyvien tarpeiden tunnistaminen. *Sosiaalilääketieteen aikakauslehti*. 43, 47–59.
- Saukkonen, P. (2007). *Maahanmuutto, monikulttuurisuus ja kulttuuripolitiikka: taustatietoja tutkimukselle ja toiminnalle*. Cuporen verkkojulkaisu. https://www.cupore.fi/images/tiedostot/2007/monikulttuurisuus_taustatietoja.pdf (3.5.2019)

- Saukkonen, P. (2014). Suomalainen kulttuuri-identiteetti kotoutumisen estäjänä ja edistäjänä. Teoksessa M. Laine (toim.), *Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus: Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena* (14-57). Tallinna: K-print.
- Schippers, H. (2010). *Facing the Music: Shaping Music Education from a Global Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Schippers, H. & Bartleet, B-L. (2013). The nine domains of community music: Exploring the crossroads of formal and informal music education. *International Journal of Music Education*. 31 (4), 454–471.
- Siitonen, J. (1999). *Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua*. Oulu: Oulu University Press.
- Siitonen, J. & Robinson, H. (2001). Pohdintaa voimaantumisesta. Teoksessa L. Järvisalo (toim.), *Muutoksen kautta kasvuun* (61–72). Pieksämäki: Kotilo ry.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Hansaprint Oy.
- Tylor, E. (1871). *Primitive Culture: Researchers into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and, Custom*. Volume 1. London: John Murray.
<https://books.google.fi/books?id=AucLAAAAIAAJ&printsec=frontcover&dq=tylor+primitive+culture+vol+1&hl=fi&sa=X&ved=0ahUKEwinsaG6jMfdAhXN-qIsKHSIZDIAQ6AEIJTAA#v=onepage&q&f=false> (19.9.2018)
- Stringer, E. (2008). *Action Research in Education*. New Jersey: Upper Saddle River.
- Unesco (19.9.2018) = *Unescon kulttuurista moninaisuutta koskeva yleismaailmallinen julistus*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_fi.pdf
- Unesco, (2006) = *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878> (2.5.2019).
- Veblen, K. & Olsson, B. (2002). Community Music: Toward an International Overview. Teoksessa R. Colwell & C. Richardson (toim.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning: A project of the Music Educators National Conference* (730-756). Oxford: Oxford University Press.
- Veblen, K. (2005). Community Music and Praxialism: Narratives and Reflections. Teoksessa D. Elliot (toim.), *Praxial Music Education: Reflections and Dialogues* (308-328). Oxford: Oxford University Press.
- Volk, T. (2004). *Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles*.

- Väkevä, L. (2013). Informaali oppiminen, musiikin opetus ja populaarimusiikin pedagogiikka. Teoksessa M-L. Juntunen, H. Nikkanen & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Välimäki, M. (2019). Kylmän sodan ajasta eurooppalaiseen päätöksentekoon: kansainvälistä suojelua hakevia ihmisiä koskeva politiikka ja lainsäädäntö 1973-2015. Teoksessa E. Lyytinen (toim.), *Turvapaikanhaku ja pakolaisuus Suomessa* (39–64). Turku: Painosalama Oy
- Wandersman, A., Snell-Johns, J., Lentz, B., Fetterman, D., Keener, D., Livet, M., Imm, P., Flashpohler, P. (2005). The Principles of Empowerment Evaluation. Teoksessa D. Fetterman & A. Wandersman (toim.), *Empowerment Evaluation Principles in Practice* (27–41). New York: Guilford Press cop.
- Westerlund, H. (2011). Pluribus novum et veterum – Näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus – Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y.
- Zimmerman, M. (1995). Psychological Empowerment: Issues and Illustrations. *American Journal of Community Psychology* 23 (5), 581–599.

Liite 1

Asiantuntijahaastattelujen teema-alueet:

a) Työpajan suunnittelu ja toteutus:

- Millainen on työpajan suunnitteluprosessi?
- Miten työpajan kohderyhmä vaikuttaa suunnittelu- ja toteutusvaiheessa?
- Miten järjestät työpajan fyysisen ympäristön?
- Järjestätkö kertaluontoisia sekä pitkäkestoisia työpajoja? Miten ne eroavat toisistaan?
- Ohjelmisto

b) Työpajan tavoitteet, arvot ja merkityksellisyys

- Mitä tavoitteita asetat työpajatyöskentelylle?
- Millaisia arvoja viedä työpajan kautta eteenpäin?
- Mitä työpajaan osallistuminen merkitsee osallistujille? Entä opettajille/ohjaajille?

c) Pedagogiikka

- Mitä keinoja käytät osallistujien osallistamiseen?
- Miten saat heidät jakamaan omaa tietämystään?
- Minkälaisia työtapoja hyödynnät työpajoissa ja millä tavalla?
- Millainen prosessi on, jos osallistujat eivät tunne entuudestaan toisiaan?
- Miten rakennat työpajaan turvallisen ilmapiirin?

d) Monikulttuurisuus

- Haasteet esim. tapakulttuurin eroavaisuus, kielimuuri, muita haasteita?
- Erityispiirteet

e) Ohjaajan/opettajan rooli

- Millainen on roolisi työpajan vetäjänä?
- Mitkä ovat olleet huippuhetkiä tai onnistumisen kokemuksia?

Liite 2

Turvapaikanhakijoille esitetyt haastattelukysymykset työpajan jälkeen:

1. Mitä mieltä olet työpajasta? / What do you think about this workshop?
2. Millainen kokemus työpaja oli? Kuvaile kokemuksiasi. / What kind of experience the workshop was?
3. Millaisia tunteita tunsit työpajan aikana? / What kind of feelings did you feel during this workshop?
4. Mitä ajattelet tehtävistä, joita teimme työpajassa (tanssi, rytmi, soitto, laulu)? / What do you think about exercises, what we did (dance, rhythm, playing, singing)?
5. Miltä sinusta tuntui keksiä itse asioita? / How did you feel making up your own moves or sounds?
6. Jouduitko tekemään sellaisia asioita, mitä et olisi halunnut tehdä? / Were you forced to do things, that you didn't want to do?
7. Millainen tunnelma työpajassa oli? / What kind of atmosphere did you feel in the workshop?
8. Saitko tehdä työpajassa sellaisia asioita, mistä pidit? / Were you able to do things, you enjoyed?
9. Ymmärsitkö ohjeet, joita annoin työpajan aikana? / Did you understand what was supposed to be done during the workshop?
10. Kuvaile tunteitasi/oloasi työpajan aikana. / Describe your feelings during the workshop.
11. Oliko työpaja sopivan mittainen? / Was the length of the workshop good?
12. Mitä muuttaisit työpajassa? / What would you change in the workshop?
13. Mikä oli parasta työpajassa? / What was best thing in the workshop?
14. Haluaisitko osallistua musiikkityöpajan uudelleen? / Would you like to be part of music workshop again?